

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
SERVIÇO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ADMINISTRAÇÃO

VINICIUS PAIVA COSTA

**DETERMINANTES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NO PROGRAMA
TRAINEE DA EMPRESA JÚNIOR DE ADMINISTRAÇÃO (EJA) DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

ÁREA: ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

JOÃO PESSOA – PB
2012

VINICIUS PAIVA COSTA

**DETERMINANTES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NO PROGRAMA
TRAINEE DA EMPRESA JÚNIOR DE ADMINISTRAÇÃO (EJA) DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Serviço de Estágio
Supervisionado em Administração, do Curso de
Graduação em Administração, do Centro de
Ciências Sociais Aplicadas da Universidade
Federal da Paraíba, para fins de obtenção do Grau
de Bacharel em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Anielson Barbosa da Silva

JOÃO PESSOA – PB
2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C837d Costa, Vinicius Paiva.

Determinantes do processo de aprendizagem no programa trainee da Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). / Vinicius Paiva Costa. – João Pessoa: UFPB, 2012.
77f.:il.

Orientador: Prof. Dr. Anielson Barbosa da Silva.
Monografia (Graduação em Administração) – UFPB/CCSA.

1. Programa *trainee*. 2. Aprendizagem. 3. Formação profissional – Administração. I. Título.

UFPB/CCSA/BS

CDU: 658(043.2)

VINICIUS PAIVA COSTA

**DETERMINANTES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NO PROGRAMA
TRAINEE DA EMPRESA JÚNIOR DE ADMINISTRAÇÃO (EJA) DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em ____ de _____ de _____.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Anielson Barbosa da Silva
Orientador

Prof^ª. Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo
Examinadora

Prof. Thales Batista de Lima
Examinador

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer à Deus pelo dom da vida e por estar comigo em todos os momentos, proporcionando saúde e condições necessárias para que eu pudesse desenvolver esse trabalho com tranquilidade mesmo nos momentos mais turbulentos. Não tenho dúvidas de que não teria chegado até aqui sem o agir de Deus em minha vida.

À minha família, por investir no meu crescimento e me apoiar em todas as decisões sempre e de forma incondicional, e por todo o esforço empregado na minha educação. Agradeço em especial a minha avó materna, Marlene Mithz Barbosa de Paiva, exemplo de vida para mim.

Ao professor Doutor Anielson Barbosa da Silva, meu orientador neste trabalho, por ter sido o primeiro a acreditar em meu potencial e por confiar a mim oportunidades que foram fundamentais para o meu desenvolvimento acadêmico, sempre demonstrando uma serenidade salutar em meio a tantas obrigações.

À minha namorada, Cecília Braz Garcia, pelo apoio e paciência prestados, que foram imprescindíveis para que eu pudesse concluir este trabalho da melhor maneira possível, além do amor manifestado nas pequenas atitudes do dia-a-dia.

À Empresa Júnior de Administração – EJA Consultoria, que além de ser objeto de estudo deste trabalho, forneceu todas as bases para que eu pudesse amadurecer como pessoa e como profissional, permitindo que eu conhecesse lugares fantásticos e fizesse amizades para toda a vida.

A todos os meus amigos, dos mais próximos aos mais distantes, pelo companheirismo e por estarem presentes em todos os momentos, em especial às amizades de infância Yure Tenno, Yulgan Tenno, Giovanni Nominando; e aos amigos feitos ao longo da experiência acadêmica, representados por Kaynan Mariz, Matheus Carrazzoni, Rebeca Sá, Miguel Maurício Isoni Filho, André Santana, Diego Félix, entre tantos outros.

Aos participantes do estudo, que doaram seu tempo por acreditarem nos objetivos do projeto e dos pesquisadores. Agradeço também as demais pessoas que passaram pela minha vida e que de alguma maneira compartilharam dessa jornada comigo, de forma direta ou indireta, mesmo que apenas com uma palavra de incentivo nas horas de dificuldade.

RESUMO

Este estudo objetivou analisar os determinantes do processo de aprendizagem dos participantes do Programa *Trainee* da Empresa Júnior de Administração (EJA) da UFPB. O referencial teórico da pesquisa abordou os Programas *Trainees*, a aprendizagem gerencial e o papel da empresa júnior no desenvolvimento de competências. A pesquisa, de caráter exploratório, se configura como um estudo de caso qualitativo. Os dados foram coletados por meio da realização de entrevistas com ex-participantes do Programa *Trainee* da EJA, conduzidas a partir de um roteiro de perguntas semi-estruturado. Após a transcrição das entrevistas, os depoimentos foram codificados e agrupados nas seguintes categorias temáticas: “Estrutura do Programa *Trainee*”, “Aspectos facilitadores da aprendizagem”, “Aspectos limitadores da aprendizagem”, além de seus subitens. Os resultados subsidiaram a identificação da estrutura do Programa *Trainee* da EJA. Constatou-se, ainda, como principais fatores facilitadores do processo de aprendizagem dos *trainees*, o relacionamento interpessoal promovido pela interação entre as equipes, o nível de exigência imposto ao longo do processo e a estrutura de atividades voltada para a aprendizagem em ação. Como fatores limitadores, destacaram-se a dificuldade de conciliação com a rotina dado o volume de tarefas, os conflitos comportamentais e ideológicos e as pressões do contexto social. As conclusões apontaram que o Programa *Trainee* da EJA enquanto atividade de extensão contribui para a formação profissional dos alunos da UFPB, como canal de aprendizagem e ponte de ligação entre a formação acadêmica e o mundo do trabalho. Apesar dos pontos positivos, o volume de atividades e o nível de cobrança exagerado em alguns momentos acaba por afastar bons talentos da empresa, além de prejudicar a forma como os *trainees* aprendem durante o programa. Além disso, deve haver uma preocupação maior não apenas com os objetivos de absorção de candidatos, mas também, com a sua formação profissional independentemente dos resultados. A pesquisa deixa margem para inúmeras outras abordagens em potencial, dentre elas, a discussão entre o perfil tido como ideal para os Programas *Trainees* e a autenticidade do profissional moderno, que muitas vezes acaba tendo que abrir mão de sua personalidade para assumir uma conduta engessada estabelecida pelas organizações.

Palavras-chave: Programa *Trainee*. Aprendizagem. Formação profissional - Administração.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the determinants of the learning process about the participants of the Junior Company of Business Graduation – UFPB Trainee Program. The theoretical research addressed the Trainee Program, learning management and the role of the junior company in skills development. The research, exploratory, emerges as a qualitative case study. Data were collected through interviews with former participants of the EJA Trainee Program, conducted from a screenplay by semi-structured questions. After transcribing the interviews, they were coded and grouped into the following themes: "Trainee Program Structure", "Aspects facilitators of learning", "limiting aspects of learning", and its sub items. The results have allowed the identification of the structure of the EJA Trainee Program. We found that, as major factors facilitating the learning process of trainees, interpersonal relationships promoted by the interaction between the teams, the requirement imposed throughout the process and structure of activities geared towards learning in action. As limiting factors, highlighted the difficulty of reconciling with the routine given the volume of tasks, behavioral and ideological conflicts and the pressures of social context. The findings showed that the EJA Trainee Program while extension activity contributes to the training of students UFPB as learning channel and a bridge between the academic and working life. Despite the positives, the volume of activity and the level of recovery exaggerated at times ends up good talent away from the company, in addition to affecting how trainees learn during the program. Moreover, there should be a greater concern not only with the objectives of absorption of candidates, but also with their vocational training regardless of the results. The research leaves room for numerous other potential approaches, among them, the discussion between the profile considered ideal for Trainee Programs and authenticity of the modern professional, which often ends up having to give up his personality to take a plaster conduct established by organizations.

Key words: Trainee Program. Learning. Professional development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estilos de aprendizagem e características.....	12
Quadro 2: Etapas que compõem a estrutura do Programa <i>Trainee</i>	18
Quadro 3: Conjunto de competências para qualificação real.....	21
Quadro 4: Competências requeridas dos <i>trainees</i>	23
Quadro 5: Perfil dos entrevistados.....	30
Quadro 6: Determinantes do processo de aprendizagem no Programa <i>Trainee</i> da EJA.....	66

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Problematização.....	14
1.2 Objetivos.....	15
1.2.1 Objetivo Geral.....	15
1.2.2 Objetivos Específicos.....	15
1.3 Justificativa.....	16
 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	 17
2.1 Os Programas <i>Trainees</i>.....	17
2.2 O perfil profissional e a lógica das competências.....	21
2.3 O processo de aprendizagem dos gerentes.....	24
2.4 O papel da empresa júnior no desenvolvimento de competências.....	25
 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	 29
3.1 Delineamento da pesquisa.....	29
3.2 Sujeitos da pesquisa.....	30
3.3 Instrumento de coleta e análise de dados.....	32
 4 RESULTADOS DA PESQUISA.....	 33
4.1 A Empresa Júnior de Administração da UFPB.....	33
4.1.1 O Programa <i>Trainee</i> da EJA.....	34
4.2 Estrutura do Programa <i>Trainee</i>.....	36
4.2.1 Escopo do processo seletivo.....	36
4.2.2 Ferramentas de avaliação.....	41
4.2.3 Oportunidades de melhoria.....	44
4.3 Aspectos facilitadores da aprendizagem.....	47
4.3.1 Relacionamento interpessoal.....	48
4.3.2 Nível de exigência.....	52
4.3.3 Aprendizagem com base na ação.....	56

4.4 Aspectos limitantes da aprendizagem.....	59
4.4.1 Dificuldade de conciliação com a rotina.....	59
4.4.2 Conflitos comportamentais e ideológicos.....	61
4.4.3 Pressões do contexto social.....	64
4.5 Discussão dos resultados.....	65
 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 68
5.1 Sugestões para pesquisas futuras.....	 71
 REFERÊNCIAS.....	 72
APENDICE A.....	76
APENDICE B.....	77

1 INTRODUÇÃO

A consolidação do capitalismo na economia mundial e a globalização trouxeram consigo novas características ao cenário das organizações, que se encontram inseridas em um contexto de busca contínua pela qualidade total, desenvolvimento de diferenciais competitivos compatíveis com o interesse dos consumidores e incremento da capacidade produtiva de maneira sustentável. Freitas e Mariano (2007) argumentam que uma das manifestações visíveis da globalização diz respeito à drástica mudança na relação entre o indivíduo, a sociedade e o trabalho. O antes predominante conceito *taylorista* de produção passou a ser substituído com o surgimento de modelos de gestão adaptados à realidade atual e de novos perfis profissionais, o que se deu, segundo os autores, em grande parte pelo advento de novas tecnologias de informação.

As constantes mudanças no cenário competitivo e, conseqüentemente, no ambiente interno das organizações, demandam a participação mais efetiva das pessoas, o que requer melhores níveis de capacitação e qualificação profissional (BITTENCOURT, 2002). Para Araújo *et al.* (2007), a importância dos programas de capacitação executiva cresceu ainda, em virtude da percepção do valor competitivo do capital humano para as organizações, principalmente dos que precisam planejar, organizar, dirigir e controlar e acabam tendo o destino do negócio em suas mãos. Para Martins (2002), uma das maneiras eficazes de se prover quadros funcionais com pessoas de alto potencial produtivo, visando a conversão de suas capacidades profissionais em resultado para as organizações, são os Programas *Trainees*.

Fatores como a diferenciação intelectual, a valorização do talento e das aptidões profissionais e o foco na qualificação têm levado as empresas a investirem na captação de jovens com o novo perfil desejado por meio destes programas de treinamento, que buscam o desenvolvimento de competências visando a qualificação para que, de curto a médio prazo, estes possam assumir posições de liderança. Por se tratarem de processos de treinamento e capacitação de futuros líderes, é necessário que, ao se estudar Programas *Trainees*, também seja levado em consideração o processo de aprendizagem dos indivíduos participantes, que se submetem à inúmeras influências, pressões e estímulos do contexto que podem se refletir positivamente ou negativamente na maneira como assimilam o conhecimento transmitido. Sabe-se, contudo, que a aprendizagem é uma temática abrangente e que pode ser estudada sob diversos primas, variando e assumindo formas específicas de acordo com a abordagem em questão.

Um dos objetos de estudo desta vasta área do conhecimento é a aprendizagem gerencial. Silva (2009) sugere que a aprendizagem dos gerentes é multidimensional por abranger duas dimensões da prática gerencial: a objetiva e a subjetiva. Na primeira, a aprendizagem ocorre por meio de ações formais, voltadas para a transmissão de conhecimento técnico e desenvolvimento de competências que levam a formulação e implementação de estratégias em áreas como produção, marketing, recursos humanos e finanças. Há ainda a orientação para a prática gerencial, com foco no aprimoramento de aptidões executivas como relacionamento com pares, superiores e subordinados, visão sistêmica, negociação, trabalho em equipe, técnicas de apoio à tomada de decisão, entre outros. Por outro lado, a dimensão subjetiva refere-se ao lado interior de cada pessoa, a busca pelo autoconhecimento, a reflexão sobre experiências vividas, sensações, medos e traumas pessoais, que também contribuem para a aprendizagem e muitas vezes não são devidamente abordados no discurso gerencial. Ocorre a idealização de um protótipo de profissional tido como modelo, resultado de um processo essencialmente pragmático e que não leva em consideração a singularidade e a individualidade de cada ser humano.

Os valores e atitudes das pessoas são incorporados à ação ao longo da vida, e por isso não podemos conceber que um gerente que almeja ser bem sucedido no campo profissional valorize apenas a dimensão objetiva inerente a sua aprendizagem e a sua própria vida. É fato que alegrias, tristezas, decepções, frustrações e demais experiências vividas na esfera pessoal do ser humano têm significado para a construção de sua personalidade. Os eventos são assimilados de maneira única por cada um, o que implica que determinadas vivências podem ter diferentes “pesos traumáticos” para os indivíduos, a depender dos traços de sua cognição e de seu processo de atribuição de sentido aos fatos. Um profissional não é feito apenas de experiências de trabalho e conhecimento técnico. Toda a sua vivência pessoal também constitui fator extremamente relevante para a atuação gerencial, principalmente nos processos de tomada de decisão. Nesse contexto, a dimensão subjetiva é determinante, pois é ela que vai ajudá-lo em seu desenvolvimento pessoal e contribuir para o desenvolvimento de competências em ação.

Uma competência em ação envolve um conjunto de atributos profissionais e pessoais que ajudam o gerente a lidar com eventos, tais como: resolver problemas, implementar um processo de mudança, formular uma estratégia e criar um ambiente propício para o desenvolvimento dos colaboradores em um contexto profissional. Para o desenvolvimento de uma competência, o profissional não apenas precisa de conhecimento, mas também, de experiência. E a experiência é

fruto tanto das situações vividas no contexto profissional, como nas outras esferas da vida, e isso inclui as vivências do tempo de escola, a família, os relacionamentos sociais, afetivos e profissionais.

Para Bittencourt (2002), a premissa básica da aprendizagem nas organizações é o delineamento de estratégias e procedimentos a serem construídos de maneira contínua visando a melhoria de seus resultados, com participação efetiva dos colaboradores no processo de assimilação e disseminação do conhecimento, o que relaciona diretamente a aprendizagem organizacional com a questão do desenvolvimento de competências. Todo o conhecimento produzido e disseminado na organização retorna pra ela em forma de desempenho, o que significa que a aprendizagem organizacional resulta e ao mesmo tempo é fruto do desenvolvimento de competências, em uma relação cíclica. Aprendizagem gera competência; competência fomenta aprendizagem.

No contexto do desenvolvimento de competências gerenciais, Antonacopoulou (*apud* ESTIVALETE *et al.* 2005) tenta explicar os fatores que facilitam ou inibem a aprendizagem dos gerentes nas organizações por meio de uma classificação de acordo com suas atitudes em relação ao processo de aprendizagem, utilizando conceitos oriundos de raízes gregas como matofobia (relutância ou atitude negativa à aprendizagem) e filomatia (atitude positiva em relação a aprendizagem), além do estudo comportamental dos gerentes aprendizes, considerando o modo com que estes identificam e criam oportunidades de aprendizagem. Com o mesmo objetivo, Kolb (*apud* ESTIVALETE *et al.* 2005) no ano de 1997 desenvolveu um estudo com base na observação e análise da aprendizagem individual no campo das organizações, resultando no que chamou de *Inventário de Estilo Gerencial de Aprendizagem*, que apresenta quatro estilos gerenciais com modos de aprendizagem e características diferentes, como pode ser visto a seguir:

Quadro 1: Estilos de Aprendizagem e Características.

Estilos	Características
Convergente	Aplicação prática de idéias; raciocínio hipotético dedutivo; tendem a ser técnicos e específicos.
Divergente	Capacidade de imaginação; pessoas imaginativas e emotivas; identificação de problemas e busca de soluções analisando a realidade.
Assimilador	Capacidade de criar modelos teóricos; preocupação com conceitos abstratos; raciocínio indutivo; importância para teorias precisas e sólidas.
Acomodador	Valoriza a realização, execução e experimentação; facilidade na adaptação à circunstâncias imediatas específicas; gostam de estar com pessoas.

Fonte: Adaptado de Kolb (1997), com base em Nakayama, Binotto e Estivalete (2002).

Os estudos apresentados acima evidenciam que o interesse pela busca do entendimento dos fatores que facilitam ou limitam o processo de aprendizagem dos gerentes é antigo e objeto de estudo de diversos teóricos, acadêmicos e pesquisadores da área de aprendizagem e desenvolvimento de competências, justificando a importância do presente inquérito. Essas considerações revelam que o processo de aprendizagem gerencial é multifacetado e complexo. A análise de como os gerentes aprendem, a partir desse olhar, ganha destaque e as perspectivas de aprendizagem social podem contribuir para ampliar o nível de compreensão sobre o contexto e os fatores que influenciam a aprendizagem. Uma das ações de desenvolvimento de novos gestores para as organizações envolve os Programas *Trainees*. Esses programas foram concebidos para selecionar profissionais pouco experientes, geralmente recém-formados, e desenvolver um conjunto de competências gerenciais. Toledo e Bulgacov (2004, p. 1), falam da

crescente atenção que tem sido dispensada a esses programas na última década e do alto nível de dificuldade e exigência ao qual os jovens recém-formados são submetidos ao participar desses programas. As vagas para os programas de *trainee* **têm sido disputadas por milhares de recém-formados**. A oportunidade é vista como um ‘pote de ouro’, como uma chance de realização pessoal, reconhecimento e segurança.

Os futuros gerentes passam por um processo de seleção rigoroso e recebem treinamento formal na organização, são acompanhados por gestores mais experientes e desenvolvem atividades ao longo de um determinado período de tempo. Vários profissionais que participam de um Programa *Trainee* enfrentam dificuldades e acabam se frustrando em relação ao processo. Após a realização de uma pesquisa para analisar a relação entre cultura organizacional e identidade de jovens executivos *trainees* de uma organização multinacional, Toledo e Bulgacov (2004, p. 13) constataram que os jovens participantes vivenciam o sofrimento que vai desde o processo seletivo até as frustrações pós-programas, decorrentes da incompatibilidade entre as expectativas iniciais e a realidade, uma vez que o jovem *trainee* precisa se ajustar à cultura organizacional e enfrenta situações adversas decorrentes da “falta de alinhamento entre as diretrizes de RH e os outros setores, relativamente ao recebimento dos participantes do programa.”

Não são raros casos em que os *trainees* recém-contratados são alocados em funções incompatíveis com sua capacidade técnica, realizando tarefas que não proporcionam nenhum desafio em comparação às expectativas criadas ao longo do processo seletivo. Existem ainda dificuldades de caráter comportamental, como a distância da família e o despreparo para

condução de situações que exigem grande carga de responsabilidade, o que faz com que muitos desistam de seus postos pouco tempo depois de efetivados.

Fica evidenciado que os participantes de um Programa *Trainee* sofrem a influência do contexto social, o que indica a necessidade de aprofundar os estudos sobre o papel do contexto social na aprendizagem de jovens que participam de programas de desenvolvimento como o de *trainees*. Não adianta promover uma seleção rigorosa se o contexto da organização não for preparado para ajudar no desenvolvimento gerencial por meio de processos de aprendizagem, sejam eles formais ou decorrentes da troca de experiências, da reflexão no contexto da ação profissional.

Essa perspectiva de aprendizagem insere aspectos que podem ajudar a compreender as dificuldades e os desafios enfrentados por um *trainee* no processo de socialização e legitimação. Como afirmam Lave e Wenger (1991), a legitimação é uma característica determinante para entender a maneira de pertencer a um contexto social. Gherardi, Nicolini e Odella (1998) consideram que um aprendiz passa por vários estágios dentro de uma organização. Quando é inserido no contexto, é considerado um novato; depois passa a ser um iniciante avançado, um aprendiz competente e um aprendiz *expert*. Esse cenário de desenvolvimento depende de um processo denominado por Lave e Wenger (1991) de participação periférica legitimada, que subsidia o desenvolvimento de um currículo situado, grupos de atividades que só são aprendidas pelos participantes se estes forem legitimados como membros do contexto social.

1.1 Problemática

É evidente, com base no exposto, que a aprendizagem gerencial é resultado da maneira de como ocorre a transmissão do conhecimento técnico (dimensão objetiva), que por sua vez é moldada e varia de acordo a cognição de cada indivíduo, suas experiências pessoais, traumas, valores e crenças consolidados ao longo de sua vivência (dimensão subjetiva). Quando se trata de Programas *Trainees*, os receptores do conhecimento em sua maioria são jovens recém-graduados e com a personalidade em formação, o que pode potencializar os efeitos do contexto social na consumação da aprendizagem, já que estes estão muito mais sujeitos a influências externas dada a pouca experiência de vida. Nesse sentido, para a compreensão de como ocorre processo de aprendizagem que norteia o desenvolvimento de competências em Programas *Trainees*, será

analisado o caso da EJA – Empresa Júnior de Administração da UFPB – Universidade Federal da Paraíba.

As empresas juniores são atividades de extensão proporcionadas pelas IES para que os alunos possam ter contato com o mercado de trabalho ainda na fase da graduação. Possuem estrutura operacional semelhante às empresas seniores, diferenciando-se por não remunerarem os membros, que trabalham por conhecimento e *network*. Nelas, os alunos se desenvolvem aplicando os conhecimentos adquiridos em sala de aula em serviços, geralmente consultorias, que custam valores abaixo dos praticados pelo mercado. O dinheiro é reinvestido em ações como a capacitação dos membros e na estrutura física da empresa.

Grande parte das empresas juniores utilizam os Programas *Trainees* para recrutar e selecionar seus candidatos, como é o caso da Empresa Júnior de Administração da UFPB, que atua no mercado desde 1991 sendo a primeira empresa júnior da Paraíba. Observa-se que os participantes de Programas *Trainees* são submetidos a um grande número de interações ao longo do processo, desencadeando em variáveis que inferem diretamente em seu desempenho e nível de comprometimento. Tendo em vista as teorias de aprendizagem que auxiliam no entendimento destes fenômenos, este estudo, sob a ótica da aprendizagem social, teve como objetivo desvelar a seguinte questão de pesquisa: Quais os fatores determinantes do processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA (Empresa Júnior de Administração da UFPB)?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar os determinantes do processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar as etapas e processos do Programa *Trainee* da Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB);
- Identificar os fatores facilitadores do processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB);

- Identificar os fatores limitantes do processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

1.3 Justificativa

Entender o contexto das interações sociais e o processo de aprendizagem dos participantes de Programas *Trainees* é fundamental para que sejam mensurados mais precisamente os parâmetros que norteiam estes programas, tendo em vista a literatura ainda incipiente sobre o tema no país (COSTA; SILVA, 2011). O presente estudo, de caráter qualitativo, objetiva contribuir com resultados que apontem para este sentido. Foi realizado por meio de um estudo de caso na EJA (Empresa Júnior de Administração) da UFPB, através de entrevistas presenciais com ex-participantes do Programa *Trainee* da empresa, de acordo com um roteiro de perguntas semi-estruturado.

Os resultados da pesquisa ajudarão a enriquecer a literatura nacional, além de assumir um importante papel prático social, contribuindo como fonte alternativa de consulta para empresas, acadêmicos e terceiros que busquem informações sobre o contexto da aprendizagem nesses programas. Considerando o contexto da EJA, as contribuições ocorrerão no sentido de apresentar resultados que possam desenvolver reflexões a respeito da estrutura de seu Programa *Trainee*, como pontos fortes, pontos fracos e oportunidades de melhoria. As constatações oriundas do estudo serão apresentadas para a empresa por meio de uma palestra, e todas as informações relativas a produção escrita ficarão disponíveis em uma cópia do Trabalho de Conclusão de Curso a ser depositada na biblioteca da organização.

O problema de pesquisa proposto apresenta contribuições diversas áreas de interesse. As instituições de ensino poderão entender melhor a mecânica de trabalho das empresas juniores, o que pode representar um estreitamento entre as duas partes. Os possíveis interessados em serem futuros *trainees* terão acesso a uma fonte densa de informações que podem ser úteis para estarem mais preparados ao vivenciarem a experiência. Finalmente, a EJA poderá analisar o seu programa a partir de uma perspectiva externa, isenta de julgamentos de valor. Do ponto de vista operacional, a pesquisa apresentou-se como viável, tendo em vista a acessibilidade facilitada em relação aos entrevistados, além da vasta literatura estrangeira disponível sobre o assunto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Os Programas *Trainees*

A literatura traz várias definições sobre os Programas *Trainees*. Godoi *et al.* (2008) afirmam que “os programas de *trainees* são utilizados para desenvolver a carreira de indivíduos com alto potencial para atuarem em posições estratégicas nas organizações.” A origem da palavra *trainee* está associada ao termo inglês *training*, que significa treinamento. Os Programas *Trainees* gradativamente se desenham como uma poderosa ferramenta de enriquecimento planejado do capital humano para as grandes organizações (ARAÚJO, p. 131, 2004), já que formam profissionais extremamente capacitados para assumirem posições de gerenciais de médio a longo prazo. Todo o investimento empreendido no desenvolvimento dos participantes é retornado em forma de conhecimento para a própria organização.

Para Oliveira (*apud* MARTINS; DUTRA; CASIMIRO, 2007), os Programas *Trainees* caracterizam-se como uma alternativa encontrada pelas organizações para atraírem talentos em início de carreira, por meio do desenvolvimento do potencial de jovens graduados. No entendimento de Martins (2008), são programas estruturados que objetivam a capacitação de pessoas de alto nível recém egressas do ensino superior para seu desenvolvimento e socialização. Em suma, os Programas *Trainees* consistem em processos de seleção e treinamento de jovens recém-graduados, com duração que varia geralmente de seis à dezoito meses, voltados para formar e capacitar futuros líderes das organizações.

Complementando o parágrafo acima, Luz (1999, p.57) vai além ao afirmar que não são necessárias aos candidatos apenas competências técnicas, mas também características específicas de personalidade e comportamento:

O candidato a *trainee* para ter êxito nos processos de seleção, além do domínio de outro idioma e da informática, precisa reunir algumas competências e características de personalidade e comportamento, tais como: gosto por desafios, interesse em aprender, bom relacionamento interpessoal, criatividade, ambição, foco no cliente e nos resultados, visão estratégica e saber trabalhar sob pressão e em equipe.

São caracterizados pelo alto nível de exigência e cobrança dos candidatos, que lidam com situações de pressão e *stress* diárias ao longo do processo. São atrativos, contudo, pelas vantagens oferecidas, que vão desde assistência médica integral a auxílios especiais, e pela boa remuneração, geralmente acima da média do mercado. Por serem demasiadamente alongados e

desgastantes emocionalmente, os índices de desistência são acentuados, o que configura um grande risco às organizações, que investem quantias consideráveis para assegurarem a qualidade do projeto e nem sempre obtêm o retorno esperado.

Ao final do período de treinamento, os *trainees* são efetivados pela empresa e alocados em áreas compatíveis com o perfil e as competências demonstradas ao longo do processo. A fase de adaptação do novo membro, contudo, pode ser problemática tanto para o ex-*trainee* como para a organização. Frequentemente, as empresas não fazem jus aos grandes investimentos empregados na capacitação dos candidatos, atribuindo a estes tarefas obscuras, o que leva muitos a abandonarem seus postos por não terem suas expectativas concretizadas (GONTIJO; MELO, 2005). Embora tendo sofrido algumas modificações ao longo dos anos, os parâmetros que modelam a estrutura dos Programas *Trainees* continuam os mesmos (DOBERMANN, 2005). Os Programas *Trainees* geralmente abrangem seis etapas bem definidas: recrutamento, seleção, treinamento e desenvolvimento, avaliação, efetivação e integração. As etapas encontram-se descritas no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Etapas que compõem a estrutura do Programa Trainee.

Etapa	Descrição
Recrutamento	Divulgação do programa em universidades, sítios virtuais e demais centros de circulação do público-alvo para atrair os candidatos. As mídias geralmente trazem uma breve descrição do histórico da empresa, além de informações sobre período e canal de inscrições, competências necessárias e duração do programa, por meio de uma linguagem familiar aos jovens
Seleção	Após o período de recrutamento, os candidatos são avaliados e selecionados para ingresso no programa. Geralmente ocorre uma triagem inicial dos currículos, descartando-se os que não possuem os requisitos mínimos desejados pela empresa. Posteriormente, os candidatos remanescentes passam por testes de caráter eliminatório, como provas de conhecimento específico, dinâmicas de grupo e estudos de caso
Treinamento e Desenvolvimento	Os candidatos selecionados passam por um período de treinamento e capacitação, no qual têm o primeiro contato com a cultura da empresa e são preparados por meio de cursos, seminários e períodos de estágio nos setores da organização (<i>job rotation</i>). Geralmente, os <i>trainees</i> são instruídos a desenvolverem um projeto para aplicarem os conhecimentos adquiridos ao longo do processo de treinamento
Avaliação	Finalizados os procedimentos de capacitação, os <i>trainees</i> passam por avaliações, para que demonstrem a evolução conquistada ao longo do programa. Esta etapa pode ocorrer por meio de apresentações de resultados ou mesmo seminários envolvendo os conhecimentos adquiridos

Efetivação	Após o período de job rotation e da conclusão dos procedimentos avaliativos, os <i>trainees</i> são efetivados e alocados nos setores em que demonstraram ter maior afinidade e compatibilidade de perfil, de acordo com o interesse e as necessidades da empresa
Integração	Após serem efetivados, os <i>trainees</i> iniciam o processo de socialização organizacional, no qual assimilam os valores e a cultura da empresa, são apresentados ao ambiente de trabalho e integrados aos demais colaboradores. A integração do indivíduo é complexa e, pela natureza radical das mudanças, pode ser conflituosa para o jovem recém ingresso

Fonte: Elaborado com base nas obras de Gontijo e Melo (2005); Luz (apud Araújo *et. al*, 2007); Martins, Dutra e Casimiro (2007); Martins (2008).

É importante destacar que, ao serem selecionados, os *trainees* ainda se encontram sob avaliação, não tendo sua efetivação assegurada ao final do treinamento. Para isso, devem corresponder às expectativas da organização e demonstrar comprometimento e dedicação ao longo do projeto. O rigor presente nas etapas de seleção e treinamento é justificado pela concorrência extremamente nivelada entre os candidatos. Luz (1999) destaca as principais vantagens de adesão ao sistema recrutamento e seleção de profissionais por meio de Programas *Trainees*:

- a) “Mão de obra especializada, com grande potencial e sem vícios.” – os candidatos passam por uma minuciosa triagem de currículos antes de seguirem para as etapas posteriores, que são peneiras extremamente exigentes. Portanto, apenas os mais capacitados e preparados são selecionados para integrarem os Programas. O público-alvo principal das organizações são jovens recém-egressos da universidade ou em fase de conclusão de curso, que possuem grande potencial de desenvolvimento e geralmente não trazem vícios adquiridos em experiências profissionais passadas, como por exemplo, atrasos, maus hábitos e absenteísmo. Em suma, o profissional chega pronto para ser lapidado;
- b) “Garantia de continuidade da filosofia da empresa.” – Os participantes não recebem apenas treinamentos técnicos, mas passam a conhecer a fundo a filosofia e os valores da organização, incorporando-os em suas metodologias de trabalho. Com as diretrizes alinhadas, passam serem agentes disseminadores aos demais colaboradores, que nem sempre possuem a filosofia devidamente absorvida. O fato de não possuírem vícios organizacionais facilita o processo;

- c) “Profissionais disponíveis para as necessidades de expressão dos negócios.” – Um dos requisitos principais nos editais de Programas Trainees é a disponibilidade para viagens dos candidatos. Esse aspecto é fundamental em um mercado dinâmico como de hoje, que exige flexibilidade dos executivos para lidarem com as flutuações dos negócios nas mais diversas situações. Os profissionais devem estar preparados e prontos para conseguir bons acordos a qualquer momento;
- d) “Independência do mercado para o preenchimento de seus principais cargos ou para escolha de seus sucessores.” – Os Programas Trainees formam profissionais, muitas vezes com autonomia suficiente para delegarem funções vitais à organização;
- e) “Profissionais polivalentes, em condições de assumir postos de diversas áreas.” – Os participantes recebem capacitação dinâmica, e apesar de se dedicarem a uma especialidade ao longo do processo, estão prontos para atuarem em diversos setores;
- f) “Possibilidade de renovação dos quadros da empresa e até perfil gerencial.” – Ideal para renovação estável da estrutura gerencial da organização. Nesse processo, os antigos gestores podem atuar monitorando o desenvolvimento de seus futuros sucessores;

É importante destacar que, apesar dos benefícios, os Programas *Trainees* também possuem aspectos que devem ser monitorados. Dado seu custo de investimento extremamente elevado com as etapas de seleção, treinamento, divulgação, contratação de colaboradores especialistas e remunerações dos participantes, são viáveis apenas para organizações de porte considerável. Há ainda o risco de perda do investimento empregado nos profissionais; alguns não se identificam com o trabalho e acabam pedindo demissão, enquanto outros podem seguir para outras organizações ao receberem propostas mais vantajosas. Por isso, o planejamento do programa deve levar todas as oportunidades e ameaças em consideração para que planos de contingência sejam elaborados visando situações emergenciais. A dificuldade acentuada dos programas permite que as características profissionais dos *trainees*, sendo elas positivas ou negativas, sejam evidenciadas, o que auxilia os avaliadores na identificação das competências que mais se assemelham ao perfil ideal, que será discutido nos parágrafos a seguir.

2.2 O perfil profissional e a lógica das competências

Nos últimos anos, com o crescimento dos níveis de exigência, produtividade e qualidade por parte das organizações, os profissionais cada vez mais devem estar preparados e capacitados para lidarem com o mercado, muitas vezes inconstante e sujeito a flutuações. Ao vislumbrarem melhores resultados, ampliam-se as exigências relativas as qualificações dos colaboradores, o que demanda a instituição de um modelo de formação e desenvolvimento da força de trabalho com base no enfoque das competências profissionais. Dutra (*apud* ARAÚJO *et. al.*, 2004) define competência como o caráter centrado na pessoa de integrar seus atributos, conhecimentos, habilidades e atitudes no sentido de obtenção de resultados que, associados aos conceitos de complexidade, pode-se definir diferentes níveis de entrega. As competências, portanto, são frutos da carga teórica, prática e da cognição de cada indivíduo, que resultarão nos modos e nas ferramentas que estes utilizarão para realizar determinada tarefa. Para a formação sólida dos profissionais, é necessário o desenvolvimento de um conjunto de competências, como sugere Deluiz (*apud* ARAUJO *et al*, 2004):

Quadro 3: Conjunto de competências para a qualificação real.

Competências	Características/Habilidades
Intelectuais	Capacidade para reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo de trabalho, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos
Técnicas ou Metódicas	Capacidade para aplicar conhecimentos técnicos, métodos e equipamentos necessários para execução de tarefas específicas, gerenciamento do tempo e do espaço do trabalho
Organizacionais	Capacidade de auto planejar-se e auto organizar-se
Comunicativas	Capacidade e expressão e comunicação com seu grupo, superiores hierárquicos ou subordinados, cooperação, trabalho em equipe, diálogo, exercício da negociação e da comunicação interpessoal
Sociais	Capacidade de utilizar todos os seus conhecimentos nas diversas situações encontradas no mundo do trabalho, isto é, capacidade de transferir conhecimentos do cotidiano para a vida de trabalho e vice-versa
Comportamentais	Iniciativa, criatividade, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência da qualidade e das implicações éticas do seu trabalho

Fonte: adaptado de Deluiz (*apud* ARAUJO *et al.* 2004).

O perfil buscado pelas empresas para seus Programas *Trainees* é restrito e segue um padrão geral. São jovens, preferencialmente recém graduados, com conhecimentos em informática e fluência em pelo menos uma língua estrangeira. Abreu *et al.* (apud MARTINS; DUTRA; CASIMIRO, 2007) sintetiza o perfil do *trainee* ideal em características cognitivas, habilidades de comunicação, comprometimento e competitividade. Para Villas (1995), aos *trainees* são necessários o domínio de ao menos uma língua estrangeira e das ciências informáticas relativas à sua atuação, além de características inerentes ao indivíduo como energia e vitalidade. As restrições em relação à idade são justificadas pelo desenvolvimento nos Programas *Trainees* estar relacionado à capacitação gerencial e a formação profissional dos candidatos. Durante o processo de treinamento, a organização provedora pode preparar os jovens *trainees* – que geralmente não possuem experiências profissionais e, conseqüentemente, vícios ou paradigmas resultantes de jornadas passadas – adaptando ou direcionando os perfis dos candidatos de acordo com seus interesses. O potencial do indivíduo, então, é lapidado com base nos valores da organização, de modo que o mesmo seja moldado para melhor atender suas expectativas.

Com pessoas mais experientes a eficácia do processo de lapidação seria comprometida ou impossibilitada, uma vez que já possuem um perfil consolidado e carregam consigo as cicatrizes de experiências profissionais passadas, o que poderia representar a transmissão de traços negativos à nova organização, que vão desde maus hábitos no ambiente de trabalho à dificuldade de lidar com pessoas, por exemplo. O delineamento de uma estrutura de aprendizagem voltada para o desenvolvimento de competências definidas pelos interesses das organizações constitui um método de educação corporativa, caracterizado por Garavan e O’Cinneide (apud COLBARI, 2007) como tendo o objetivo de desencadear processos de aprendizagem voltados às competências requeridas pelas organizações. Martins (2008), a partir de estudos realizados em uma organização do setor químico, sintetizou as competências requeridas nos Programas *Trainees* no Quadro 4:

Quadro 4: Competências requeridas dos Trainees.

Competência	Descrição
Gerenciar conflitos	Enfrenta problemas de forma aberta e objetiva, buscando resolvê-los de maneira construtiva, bem como está aberto a críticas e disposto a mudar opiniões e/ou atitudes com base em novas informações
Trabalhar em equipe	Desenvolve e utiliza relações de colaboração a fim de facilitar o alcance de metas de trabalho
Inovar	Reconhece o escopo para inovações por trás de tendências ou idéias individuais e em um nível superior, e as conecta com conceitos sem precedentes
Gerenciar o trabalho	Estabelece um curso de ação para si mesmo e/ou para os outros a fim de alcançar objetivos específicos, planejando as tarefas a serem cumpridas e alocando os recursos
Agir	Identifica oportunidades ou problemas, e sob a luz destes, formula e implementa objetivos, planos de ação e tomadas de decisão.
Orientar-se para resultados	Disponibiliza-se para aceitar responsabilidades sobre a solução de problemas, trazendo benefícios para a organização como um todo
Comunicar-se	Expressa, de forma clara e efetiva, opiniões e visões, bem como estimula o diálogo a fim de entender as idéias dos outros
Visão organizacional	Identifica, compreende e utiliza os relacionamentos em sua própria organização ou em outras (clientes, fornecedores e outros atores)
Aprender	Retém explicações dadas sobre o trabalho e o processo realizado na aprendizagem de novas realidades
Orientar-se a mudanças	Adota uma atitude aberta diante de novas oportunidades e compreende a necessidade de mudanças
Comprometer-se	Alinha seu comportamento as necessidades, prioridades e objetivos da organização

Fonte: Elaborado a partir de Caruso (2008, p.94)

As competências listadas por Caruso (2008) remetem a um perfil considerado ideal, e são consideradas características necessárias àqueles que, no futuro, ocuparão posições de liderança nas organizações. Em relação ao estudo das competências gerenciais, que são desenvolvidas ao longo do Programa *Trainee*, Moura e Bitencourt (2006) apresentam duas abordagens: a racionalista e a relativista. A primeira é centrada exclusivamente em atributos e prioriza um modelo genérico, aplicado a qualquer organização, não levando em consideração as diferenças culturais. Contrapondo-se à corrente racionalista, o modelo relativista proposto por Sandberg (*apud* MOURA; BITENCOURT, 2006) procura avaliar as razões pelas quais um atributo é mais

relevante do que outro, implicando no desenvolvimento de competências a partir de um diagnóstico da situação organizacional e do significado do trabalho.

As competências exigidas de um candidato em um Programa *Trainee* são compatíveis ao perfil que se espera de um gerente. Por tanto, os participantes devem reunir, ainda que de maneira superficial, características que se aproximem ao perfil dos gestores, para que possam ser potencializadas ao longo do processo de treinamento. As competências desenvolvidas pelos gerentes estão ligadas, em uma relação de dependência, à maneira de como estes aprendem, objeto de estudo dos parágrafos seguintes.

2.3 O processo de aprendizagem dos gerentes

De um modo geral, o processo de aprendizagem pode ser definido como sendo a maneira pela qual os seres humanos adquirem e assimilam novos conhecimentos, desenvolvem competências e alteram seu comportamento (ZEFERINO; PASSERI, 2007). A aprendizagem envolve basicamente a troca de interações entre o indivíduo e o meio social no qual este está inserido. Constitui o processo pelo qual se adquire a competência, e nesse contexto, é fundamental a vivência de experiências, que darão margem para o desenvolvimento de crenças, *insights*, conhecimento, objetivos e metas. Em suma, o indivíduo processa mentalmente uma informação decorrente de uma experiência vivida, atribui a esta um sentido cognitivo e passa a incorporar o entendimento resultante ao seu comportamento. Pelo fato de cada ser humano possuir uma essência cognitiva própria, pode-se afirmar que processo de aprendizagem ocorre de diferentes maneiras, ritmos e aspectos de acordo com cada pessoa. Ou seja, cada ser humano aprende de uma maneira singular. Para Kim (1993), aprender significa adquirir novas condutas ou modificar condutas já existentes. Complementando o raciocínio deste autor, Le Boterf (2003) acredita que as competências são originadas a partir de três eixos bem definidos: as interações sociais do indivíduo, sua formação acadêmica e suas experiências profissionais. Este último ponto remete ao conceito da aprendizagem ação, que afirma que o aprendizado conseqüência da prática sistemática vivenciada pelo indivíduo no dia-a-dia da organização.

As teorias sobre aprendizagem são complexas e objetos de estudo de diversos autores. Uma das ramificações que possuem raízes nessa temática é a chamada aprendizagem gerencial. Embora ainda incipiente no Brasil, as pesquisas que envolvem a aprendizagem gerencial têm

contribuído para o desenvolvimento de sistemas mais efetivos que auxiliem os executivos no processo de aprendizado (MORAES; SILVA; CUNHA, 2004). A aprendizagem gerencial em sua abordagem tradicionalista, segundo Fox (*apud* MORAES; SILVA; CUNHA, 2004) pode ser definida como sendo um processo formal, que ocorre em ocasiões isoladas e alheias ao dia a dia do executivo. Os mesmos autores apontam dois aspectos fundamentais para o entendimento do conceito: a educação gerencial e o dia-a-dia de trabalho. Para eles, a aprendizagem gerencial não ocorre apenas por meio do desenvolvimento ou da educação gerencial, mas também, no dia-a-dia do trabalho, por isso, pesquisa e prática nesta área devem envolver os três domínios.

O processo de aprendizagem dos gerentes é multifacetado, por abranger dimensões objetivas e subjetivas da prática gerencial. Na primeira, aprendizagem ocorre por meio de ações formais vinculadas a procedimentos e técnicas que envolvem, entre outras características comuns a esfera profissional gerentes, e a definição de estratégias, a visão sistêmica e o trabalho em equipe. A dimensão subjetiva da aprendizagem gerencial compreende a cognição própria de cada ser humano, dentre elas, a busca do autoconhecimento, o processo de reflexão de experiências vividas, as sensações e o medo (SILVA, 2009). As organizações cada vez mais têm se preocupado em entender o funcionamento do processo de aprendizagem de seus gerentes e o que podem fazer para otimizar esse aspecto, oferecendo as condições ideais para que possam desenvolver suas competências da melhor maneira possível. O estudo também é recorrente em linhas de pesquisa atuais, como o do presente inquérito.

O treinamento e a capacitação de jovens com futuro promissor, como será visto a seguir, também são características presentes nos processos seletivos das empresas juniores, entidades formadas por estudantes de ensino superior em busca de conhecimento e diferenciação profissional.

2.4 O papel da empresa júnior no desenvolvimento de competências

A discussão sobre o excesso de teoria em detrimento à falta de prática do ensino superior é recorrente e polêmica (COSTA, 2011). Fato é que os conhecimentos adquiridos na sala de aula e por meio de livros e atividades curriculares não são suficientes para a preparação de profissionais qualificados. No mercado de trabalho contemporâneo, não há espaço para recém formados sem conhecimentos complementares à sua área de atuação, sem diferenciação em relação os demais e, principalmente, sem histórico de experiências com a prática. As chamadas

empresas juniores são entidades sem fins lucrativos, formadas e geridas por alunos do ensino superior e idealizadas com o intuito de solucionar o *gap* entre teoria e prática observado na maioria dos cursos de graduação.

Os estudantes têm a oportunidade de estar em contato com o mercado de trabalho prestando serviços que vão desde consultoria e assessoria até a comercialização de sistemas de informação, adquirindo conhecimentos e experiências que lhes serão úteis para sua formação profissional. Os processos seletivos das empresas juniores, em linhas gerais, são bem organizados e se equiparam aos adotados por uma empresa comum. Muitas delas, inclusive, apresentam Programas *Trainees* estruturados para a captação de seus membros.

As empresas juniores traduzem um caminho inverso da lógica da produção de conhecimento em universidades, uma vez que geram aprendizados tanto acadêmicos quanto mercadológicos de maneira simultânea, enquanto normalmente busca-se aplicar a teoria aprendida à prática do mercado de trabalho (SÁ; OLIVEIRA; HONÓRIO, 2005). O Movimento de Empresas Juniores (MEJ) é de origem francesa e surgiu na década de 60, tendo se expandido rapidamente por todo o mundo (BRASIL JÚNIOR, 2010). Os alunos executam os projetos sobre a orientação dos professores, o que torna o aprendizado mais preciso e garante a qualidade dos produtos finais.

Apesar do aprendizado obtido em sala de aula ser irrevogável e insubstituível, não se pode imaginar que este seja suficiente para a formação profissional de um aluno, sobretudo em um ambiente profissional tão competitivo como o contemporâneo. Sendo assim, as empresas juniores surgem como alternativas de complemento no processo de qualificação dos estudantes, pois permitem que os mesmos desenvolvam suas competências pessoais e o seu perfil profissional, ao passo que acumulam e processam experiências de maneira precoce, traduzindo-as em conhecimento. Apesar de sua importância e suas contribuições, as empresas juniores constituem um espaço de aprendizagem ainda pouco explorado pelas Instituições de Ensino Superior (ANDRADE, 2009). Segundo o site da Brasil Júnior (2010) – entidade que congrega a maioria das empresas juniores do Brasil - estima-se que existam cerca de 1.000 empresas juniores no país, dentre as quais trabalham aproximadamente 23.200 empresários juniores confederados.

Além da falta de apoio das universidades, os empresários juniores enfrentam outra grande dificuldade: a desconfiança do mercado sênior em contratar serviços prestados por universitários. Embora em menor escala do que há alguns anos, ainda existe preconceito por conta da juventude

e da pouca experiência dos estudantes, que muitas vezes são tratados com desprezo pelos clientes mais conservadores. O cenário, no entanto, tem se transformado ao longo dos anos, com cada vez mais empresas juniores consolidadas no mercado, principalmente nas regiões sul e sudeste. Além disso, os preços extremamente competitivos cobrados pelas empresas juniores, que atuam em busca de conhecimento, são atrativos principalmente aos pequenos e médios empresários, que muitas vezes não teriam condições de arcar com os honorários cobrados por uma empresa convencional.

Contrapondo-se ao senso de que as empresas juniores oferecem essencialmente benefícios e valores positivos aos graduandos, existe o que pode ser chamado de “visão romântica” que envolve, em linhas gerais, a discussão da temática. Para alguns, a literatura trata o assunto com ingenuidade, ocultando as violências acadêmico-profissionais ocorridas nas empresas juniores, o que pode acarretar na formação de profissionais pouco críticos no tocante ao reconhecimento de violências nos outros espaços de trabalho que venham a compor. Dentre os argumentos são destacados a rigidez do sistema, que se sobrepõe aos graduandos que o contrapõem, inibindo o questionamento dos membros sobre sua estrutura; e a justificativa de que o aprendizado via violência tornará os membros aptos a lidarem com as violências que encontrarão ao depararem-se ao mercado de trabalho, tendo o discurso do aprendizado como subterfúgio de violências interpessoais e simbólicas.

A preocupação é pertinente, tendo em vista que as abordagens relacionadas ao tema tendem a destacar sua positividade e não se comprometem em analisar os fatores insalubres que, de fato existem, e envolvem o universo das empresas juniores. A carga de trabalho dos empresários juniores é reconhecidamente alta, demandando dos jovens tempo e comprometimento total com as atividades da EJ e impedindo que os membros possam buscar fontes alternativas de conhecimento, o que justifica os igualmente elevados índices de rotatividade de pessoal observados nessas organizações. Além disso, as empresas juniores não são autorizadas a concederem salários aos seus colaboradores, dificultando assim a participação de jovens pertencentes às classes sociais mais baixas, que muitas vezes têm de exercer atividades remuneradas para equilibrar suas finanças domésticas. Há ainda o argumento mais radical de que as empresas juniores são culpadas por estimular o distanciamento dos alunos das atividades acadêmicas.

É inegável, contudo, que as contribuições trazidas pelas empresas juniores em termos de conhecimento prático e aprendizado organizacional acabam por compensar as “desvantagens”, que frente aos benefícios, têm sua dimensão reduzida. A proposta trabalho em troca de conhecimento estimula e motiva os jovens a renderem seu melhor na empresa, desenvolvendo suas competências pessoais e fomentando, em paralelo, o crescimento do grupo. Em um mercado no qual a diferenciação de conhecimento e a qualificação profissional são fatores primordiais, as empresas juniores assumem um papel fundamental no processo de formação dos alunos. O conhecimento prático construído em harmonia com o ambiente da sala de aula traz ao empresário júnior um leque de possibilidades e de capacitação maior do que os estudantes que simplesmente concluem o curso sem buscar uma fonte de conhecimento secundária complementar.

A seguir, serão apresentados os procedimentos metodológicos que permitiram a coleta de informações do presente estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Delineamento da pesquisa

O estudo pode ser classificado como uma pesquisa de natureza exploratória utilizando a estratégia do estudo de caso. A pesquisa exploratória é aplicada em casos em que há necessidade de se definir o problema com maior precisão (MALHOTRA, 2001). O foco exploratório é justificado pela ainda escassa literatura do tema, levando os autores a desenvolverem um trabalho de levantamento bibliográfico mais apurado. A abordagem da pesquisa foi qualitativa, na qual o pesquisador procura aprofundar-se na compreensão do fenômeno estudado, interpretando-o de acordo com a perspectiva dos componentes do cenário investigado e desconsiderando aspectos estatísticos e relações lineares de causa e efeito.

A seguir serão apresentados os parâmetros que nortearam a investigação dos determinantes do processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA - UFPB. A pesquisa de caráter científico tem por objetivo contribuir com o desenvolvimento e a evolução do conhecimento humano e da sociedade como um todo. Andrade (2001) define a pesquisa como sendo um conjunto de procedimentos sistemáticos ordenados em uma sequência lógica, visando a resolução da problemática proposta mediante utilização de métodos científicos.

Como estratégia de pesquisa, o estudo de caso contribui de maneira inigualável para o entendimento de fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos (YIN, 2001). Segundo Yin (2001, p.32-33), a definição técnica da estratégia de estudo de caso passa por dois momentos:

- a) Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos;
- b) A investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Os estudos de caso são frequentemente utilizados em pesquisas que envolvem os contextos organizacionais e gerenciais. O contexto da pesquisa será a Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Os participantes da pesquisa foram ex-participantes do Programa *Trainee* da EJA, definidos a partir de levantamento do histórico dos programas realizados desde a data de sua instituição. Os sujeitos da pesquisa foram definidos de forma não-probabilística de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. Foram realizadas para este estudo um total de 15 entrevistas.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa abrangem os ex-participantes do Programa *Trainee* da EJA, selecionados de por conveniência e o número definido pelo critério da saturação. Ao todo, foram realizadas 15 entrevistas com pessoas de perfil sócio-demográfico diversificado e em ambientes adequados para a coleta dos dados, definidos a partir da disponibilidade dos participantes. Todas as entrevistas foram realizadas com o consentimento dos respondentes. Pelo fato do instrumento de coleta ser semi-estruturado algumas entrevistas duraram mais tempo do que as outras, variando de acordo com a necessidade percebida pelo pesquisador de aprofundar as respostas ou de explorar temas que emergiram durante o diálogo para fins de enriquecimento do estudo. Com o objetivo de situar o leitor na seção posterior, que discute os resultados, é apresentado a seguir um quadro sintético com informações básicas sobre o perfil dos respondentes:

Quadro 5: Perfil dos entrevistados.

Trainee	Idade	Gênero	Ano de participação do programa	Grau de Instrução	Conclusão do curso
Tr.1	21	Masculino	2009	Superior completo	2011
Tr.2	22	Feminino	2009	Superior incompleto	2012
Tr.3	22	Feminino	2009	Superior incompleto	2012
Tr.4	21	Feminino	2009	Superior incompleto	2012
Tr.5	21	Masculino	2010	Superior incompleto	2013
Tr.6	21	Feminino	2010	Superior incompleto	2012
Tr.7	22	Feminino	2008	Superior incompleto	2012

Tr.8	24	Masculino	2007	Mestrado profissional completo	2010
Tr.9	24	Feminino	2007	Superior completo	2009
Tr.10	27	Masculino	2007	Mestrado acadêmico completo	2010
Tr.11	24	Masculino	2007	Mestrado acadêmico completo	2009
Tr.12	21	Masculino	2011	Superior incompleto	2014
Tr.13	21	Masculino	2009	Superior incompleto	2012
Tr.14	21	Masculino	2010	Superior incompleto	2012
Tr.15	20	Feminino	2010	Superior incompleto	2012

Fonte: Dados da pesquisa.

A pesquisa foi realizada com pessoas de 20 a 27 anos e de ambos os sexos, sendo 8 homens e 7 mulheres. Pelo alto índice de rotatividade dos membros, os Programas *Trainees* da EJA podem sofrer alterações a cada edição. Além disso, a personalidade e o estilo gerencial dos diretores pode influenciar no modo como o processo é conduzido, por isso, os pesquisadores buscaram pessoas que ingressaram no programa em 5 anos diferentes. Essa diversificação, além de inibir uma possível análise tendenciosa dos dados, também favorece o delineamento de um paralelo de evolução da estrutura do programa ao longo de cada edição, de acordo com as percepções coletadas nas entrevistas. Em relação às atividades profissionais exercidas atualmente, os participantes atuam em posições variadas: 33,3% são estagiários, representando a maioria das incidências; 2 entrevistados atuam como analistas em organizações privadas e um é doutorando. Também participaram do estudo empresários juniores que não fazem mais parte da empresa, além de um professor universitário. Um entrevistado não revelou a atividade profissional que exerce atualmente.

No tocante ao grau de instrução, a maioria dos entrevistados possui nível superior incompleto, com 66,66% das incidências. Três participantes possuem pós-graduação, destes, dois concluíram o mestrado acadêmico e 1, o mestrado profissional; dois são graduados. O quesito do quadro referente ao ano de conclusão do curso, quando confrontado com ano de participação no programa, evidencia a preferência dos participantes em ingressarem no Programa *Trainee* da

EJA nos períodos iniciais do curso. Na seção seguinte serão discutidos os resultados da pesquisa, obtidos a partir da categorização e análise dos depoimentos coletados.

3.3 Instrumento de coleta e análise dos dados

A coleta de dados ocorreu por meio de um roteiro de entrevista semi-estruturado, que permite uma maior assertividade das informações coletadas, ao passo que exige preparo e conhecimento por parte do entrevistador que conduz o processo. Nas palavras de Rosa e Arnoldi (2008, p.30),

as questões, nesse caso, deverão ser formuladas de forma a permitir que o sujeito **discorra e verbalize seus pensamentos**, tendências e reflexões sobre os temas apresentados. O questionamento é mais profundo e, também, mais subjetivo, levando ambos a um relacionamento recíproco, muitas vezes, de confiabilidade. Frequentemente, elas dizem respeito a uma avaliação de crenças, sentimentos, valores, atitudes, razões e motivos acompanhados de fatos e comportamentos. Exige que se componha **um roteiro de tópicos selecionados**. As questões seguem uma **formulação flexível**, e a sequência e as minúcias ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente.

A versatilidade característica do roteiro semi-estruturado permite dar flexibilidade ao pesquisador na condução das entrevistas de acordo com a percepção e a habilidade do entrevistador, caso o mesmo julgue necessário ou interessante para garantir a densidade do conteúdo das informações coletadas. Os nomes dos mesmos serão mantidos em sigilo. Todos os discursos foram gravados e posteriormente transcritos. O roteiro de entrevista encontra-se no Apêndice A ao final deste trabalho.

Após a transcrição integral das entrevistas, os depoimentos foram codificados para fins de identificação por meio da nomenclatura “TrN.n”, na qual “Tr” e “N” simbolizam o entrevistado e “n” o número do discurso do mesmo de acordo com a codificação. Os depoimentos codificados foram agrupados em categorias que subsidiaram a etapa de análise e discussão de resultados do estudo. A análise interpretativa dos discursos foi feita a partir dos objetivos geral e específicos da pesquisa, levando em consideração componentes da percepção do entrevistador e as contribuições acadêmicas contidas no referencial teórico.

Todos os participantes se propuseram a fornecer informações para a pesquisa segundo condições estabelecidas em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), concordando de forma espontânea com todas as condições necessárias para participar.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados obtidos a partir da transcrição das entrevistas foram categorizados para viabilizar o tratamento das informações, de acordo com a seguinte classificação: estrutura do Programa *Trainee*, aspectos facilitadores da aprendizagem, e aspectos limitadores da aprendizagem. Nas seções seguintes será apresentado o contexto do programa da EJA e as análises feitas a partir dos discursos, com base nas categorias e seus subitens.

4.1 A Empresa Júnior de Administração da UFPB

A Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba é uma associação civil sem fins lucrativos, formada e gerida por alunos do curso de Administração. Fundada em 1991, é a EJ mais antiga da Paraíba e atua no ramo de consultoria em gestão, oferecendo em seu portfólio serviços como Pesquisa de Mercado, Planejamento Estratégico, Programa 8s, Mapeamento de Processos e Plano de Marketing, além de projetos customizados. Sua estrutura é matricial e composta por cinco departamentos: Marketing, Administrativo-Financeiro, Recursos Humanos, Projetos e Qualidade, que atuam em sintonia com a Diretoria Presidente e o Conselho Consultivo, formado por três ex-membros escolhidos por meio de votação.

O Programa Trainee da EJA foi instituído no ano de 2001 com o objetivo de reduzir os impactos provocados pelos altos índices de rotatividade dos membros e pela falta de legitimidade das práticas de admissão utilizadas na época. Inicialmente, foi implementado de forma experimental, tendo duração de 45 dias e participação restrita aos diretores da empresa. Com o sucesso obtido naquele ano o programa se estabeleceu e foi se aprimorando a cada edição, desenvolvendo e capacitando os candidatos a membros da EJA e vindo a se tornar uma prática reconhecida pelo segmento em todo o Nordeste. Dentre as principais mudanças observadas no programa com o passar dos anos, pode-se destacar a adoção do sistema de avaliação PAJES desenvolvido pela *Bain Company* (empresa de consultoria referência no segmento), além da utilização da internet como principal canal de comunicação e interação entre a EJA e os *trainees*.

Os registros apontam que, nas 12 edições realizadas até o presente estudo, 250 alunos do curso de Administração da UFPB foram recrutados, sendo 194 selecionados para o Programa

Trainee. Desse total, 112 candidatos foram efetivados ao final do processo, representando um índice de aproveitamento de aproximadamente 58%. Estima-se que o índice de desistência do programa, que é considerado rigoroso e desgastante, gire em torno de 35% do total de selecionados em cada edição. Ao todo, 68 membros que passaram pela EJA já saíram encaminhados ao mercado de trabalho.

Os dados foram resgatados do arquivo da empresa sob a autorização e supervisão dos responsáveis, que garantiram a legitimidade dos dados compilados na pesquisa. O processo seletivo da empresa encontra-se em constante atualização, aprimorando-se de acordo com as necessidades percebidas pelo gestor de RH e os demais diretores da empresa a cada edição – são realizados dois processos seletivos por ano.

4. 1. 1 O Programa *Trainee* da EJA

As inscrições para participar do Programa *Trainee* são abertas semestralmente e a duração do programa varia de 2 a 3 meses, de modo que os participantes estejam aptos a realizarem os serviços de consultoria ao final da etapa de formação. O público-alvo abrange alunos de Administração que estejam cursando preferencialmente do 1º ao 5º semestre letivo. Existe uma preferência por pessoas que estejam nos períodos iniciais da graduação por poderem ficar mais tempo na empresa. Além disso, nestes casos há uma maior abertura para o processo de lapidação, já que a empresa júnior geralmente é uma das primeiras experiências profissionais dos candidatos. Alunos de outros cursos de graduação não podem participar do processo. O programa é dividido em quatro etapas bem definidas: recrutamento, seleção, treinamento e socialização.

O recrutamento é realizado por meio de divulgação direcionada aos alunos do curso, que envolve cartazes explicativos e pequenas palestras realizadas em sala de aula. Os alunos interessados preenchem um formulário de cadastro com informações, tais como dados pessoais, conhecimentos e aspirações profissionais, que é entregue ao departamento de Recursos Humanos juntamente com histórico acadêmico. Os cadastros também podem ser feitos pela internet através do site da EJA. Os inscritos seguem então para a etapa de seleção, que possui três instrumentos de avaliação: estudo de caso, dinâmica de grupo e entrevista individual, que ocorrem ao longo de três dias previamente agendados. O atraso ou não comparecimento a algum dos dias de prova acarreta na eliminação sumária do candidato.

O estudo de caso consiste na avaliação de uma situação-problema e os candidatos devem solucioná-la de acordo com a sua percepção, argumentando e propondo alternativas sensatas. A dinâmica de grupo permite que sejam avaliados aspectos como desenvoltura, postura e trabalho em equipe, assim como a identificação de traços de personalidade ou especificidades em relação à conduta do candidato, e se estes estão de acordo com os valores organizacionais. Na entrevista, busca-se conhecer características mais pessoais, que vão desde hábitos diários até aspectos de relacionamento com a família e os estudos.

Todas as fases do processo de seleção são conduzidas com extremo rigor. Os dados referentes ao desempenho dos candidatos alimentam uma planilha de pontuação, que estabelece um ranking. Não há um número máximo de vagas; estão aptos a se tornarem *trainees* aqueles que possuírem pontuação superior ao ponto de corte estabelecido. Durante o período de capacitação os *trainees* recebem treinamento sobre as diversas áreas de atuação da empresa, como Marketing, Finanças, Recursos Humanos, Qualidade e Gerenciamento de Projetos, além de eventos de capacitação envolvendo *softwares* utilizados em seu cotidiano, dentre outros voltados para o desenvolvimento de competências, tais como oratória e negociação.

No treinamento - que é conduzido pelos próprios membros da EJ - também ocorrem dinâmicas de grupo, seminários e simulações para que os *trainees* sejam testados e se acostumem a lidar com a pressão que terão de enfrentar em cenários reais. Ao longo do programa, eles devem utilizar os conhecimentos adquiridos para a elaboração de um Plano de Negócios, que é tido como a avaliação final do Programa *Trainee*. O desempenho e a evolução dos *trainees* são julgados e, após a apresentação do Plano de Negócios, os candidatos aprovados são contratados pela empresa, sendo alocados nos departamentos os quais demonstraram ter maior afinidade e alinhamento de perfil, sempre de acordo com as necessidades circunstanciais. A decisão final dos *trainees* selecionados é de responsabilidade da Diretoria de Recursos Humanos. Entretanto, as escolhas também passam pelo crivo dos demais diretores, que têm participação decisiva no processo avaliativo e de seleção dos novos membros.

Posteriormente, os selecionados seguem para um período de socialização na empresa. Após serem introduzidos oficialmente pelos membros da EJA, é realizada a chamada Maratona de Novas Práticas. Na ocasião, durante todo um dia os novos membros assistem a apresentações sobre projetos internos, procedimentos operacionais e metodologia de trabalho adotados na empresa, de modo que passem a conhecer todo o *modus operandi* no momento de ingresso. Vale

ressaltar que, à esta altura, os ex-trainees já se encontram efetivados e não há nenhuma espécie de avaliação com caráter eliminatório.

4.2 Estrutura do Programa Trainee

Esta seção objetiva avaliar a estrutura do Programa Trainee da EJA a partir das opiniões dos entrevistados, envolvendo aspectos como recursos disponíveis, planejamento das aulas, abordagem, atividades desenvolvidas e métodos de avaliação. Também são apresentadas algumas oportunidades de melhoria sugeridas nas entrevistas. Informações sobre a estrutura do programa permitem que o panorama do processo de aprendizagem seja delineado com mais precisão. O tópico encontra-se subdividido em três subitens: escopo do processo seletivo, ferramentas de avaliação e oportunidades de melhoria.

4.2.1 Escopo do processo seletivo

Os Programas *Trainees* praticados no mercado, apesar de possuírem características peculiares e terem sofrido discretas alterações ao longo dos anos, seguem um padrão estrutural semelhante (DOBERMANN, 2006). Corroborando com o autor, apesar de ser uma empresa júnior e lidar com alunos em nível de graduação, a EJA possui um processo estruturado nos moldes daqueles adotados pela maioria das organizações seniores que atuam no mercado. Como apresentado anteriormente, a etapa de seleção se inicia já na fase inscrição dos candidatos, que preenchem uma ficha com informações pessoais.

Em seguida, estes são submetidos à dinâmicas de grupo, resolução de cases propostos e, finalmente, a uma entrevista individual com o gestor de RH e o presidente da empresa. Os aprovados seguem para a fase de treinamento e capacitação, também eliminatória, na qual são familiarizados com a cultura da organização e recebem aulas introdutórias sobre temas relacionados a sua área de atuação como Marketing, Finanças, Recursos Humanos, serviços de consultoria e gerenciamento de projetos. Após este período, há uma avaliação final por meio da apresentação de um plano de negócios e os aprovados são efetivados pela empresa.

O Programa *Trainee* da EJA em termos de sequenciamento de etapas se assemelha ao padrão estrutural elaborado com base nas obras de Gontijo e Melo (2005), Luz (apud Araújo *et. al*, 2007), Martins, Dutra e Casimiro (2007) e Martins (2008), apresentado na seção de Fundamentação Teórica, possuindo fases bem definidas de recrutamento, seleção, treinamento e

desenvolvimento, avaliação, efetivação e integração. Essa constatação é mais um indício de que o modelo de programa adotado pela empresa está alinhado com as práticas desenvolvidas no mercado atualmente.

Além da carga teórica das aulas, ministradas no período da tarde pelos próprios membros da EJA, os entrevistados apontaram os seminários, as dinâmicas de grupo e a entrega de exercícios relacionados ao plano de negócios como as principais atividades desempenhadas ao longo do Programa *Trainee*.

A gente apresentava também alguns **seminários**, acho que semanalmente a gente apresentava seminários, tinha também as **aulas**, onde a gente debatia com eles também... E no final tinha o plano de negócios, né? Que esse aí era a dor de cabeça de todo mundo, então foi bem complicado fazer o plano de negócios, até porque a gente não tinha tanto conhecimento, **pelo menos eu que estava no começo do curso não tinha tanto conhecimento, né?** Então foi um grande desafio, né? Passei noites em claro aí... Mas eu acho que com certeza valeu a pena. [TrVIII.11]

Eu achava que era muito boa, assim... Eu achava que **contemplava várias áreas de administração**, e eu acho que todas as aulas, pelo fato de ter **dinâmicas, era o que crescia mais**. Pra que a gente pudesse aprender e desenvolver alguma nova habilidade. Então, eu achava ótimo, eu gostava bastante... Acho que eu gostei de todas as etapas do *trainee*. [TrVI.3]

Em linhas gerais, os entrevistados consideram que a estrutura do programa possui efeitos positivos no processo de aprendizagem por aliar de forma satisfatória teoria e prática. Não houve críticas em relação ao conteúdo abordado e as atividades de assimilação do conhecimento. No entanto, os *trainees* XIII e XIV fizeram referência à superficialidade das aulas, como pode ser constatado nos trechos a seguir:

E sobre o conteúdo, não diria que... Foi **normal, foi comum, convencional**. Dividido em etapas... [TrXIII.5]

Durante o *trainee* a organização do conteúdo foi positiva, a estrutura em si também. **Conteúdo básico, necessário ao desenvolvimento de tarefas, a introdução ao trabalho**. As aulas eram **bastante introdutórias**. [TrXIV.4]

Neste ponto deve-se salientar que as capacitações são ministradas pelos próprios membros da empresa, que também são alunos em formação e muitas vezes dividem a mesma sala de aula com os participantes do programa. É natural que o nível das aulas não fuja do básico, pois os “professores” apenas difundem o conhecimento assimilado quando ocupavam os assentos dos

aspirantes a empresários juniores. Alguns entrevistados destacam esta problemática como uma oportunidade de melhoria, tema que volta a ser abordado no subitem que encerra esta seção.

O Programa *Trainee* da EJA foi planejado para produzir conhecimento e aprendizagem com base na ação, ou seja, todo o conteúdo é transmitido por meio de atividades que permitem aos candidatos vivenciarem simulações de situações práticas comuns ao dia a dia da empresa, como pode ser observado nos trechos a seguir:

A gente passou por aulas diariamente... E **nos era requisitado uma atividade**. Então, essa atividade a gente fazia e era também **muito dinâmico** porque ao longo dos dias apareciam várias atividades interessantes **para testar as capacidades e as habilidades que você poderia mostrar naquele momento, de avaliação**. Então, eram interessantes essas questões... E aconteceu muito disso no trainee. [TrI.8]

Na verdade, eu acho bom... Só que assim, esse **método de aulas e dinâmicas que incentivam a pessoa a praticar o que aprendeu naquela aula eu acho muito bom**, por que... Você tem aulas, e nas aulas têm dinâmicas, e você **acaba praticando o que acabou de aprender**. E isso faz com que você grave, entenda, tire as dúvidas, essas coisas. [TrII.3]

É... Bem, o programa trainee ele é, realmente, um programa **bem puxado**, cerca de três meses, então lá a gente participa de **várias atividades, muitas dinâmicas também**, onde ali é exposto várias situações que a gente não tá tão acostumado a lidar com essas situações no... Profissionalmente, né? [TrVIII.1]

Grande parte dos participantes do programa ingressa na seleção nos primeiros períodos da graduação, possuindo uma bagagem teórica ainda superficial. Por essa razão a metodologia é baseada em atividades práticas, que viabilizam a observação do perfil do candidato e sua capacidade de desempenhar um bom papel nas situações propostas. Não seria sensato avaliar competências profissionais bem desenvolvidas neste estágio. Desse modo, as atividades práticas podem indicar potencialidades e fraquezas, permitindo aos gestores do programa trabalhar cada participante de acordo com a postura apresentada.

Uma questão bastante cobrada entre os membros da EJA na condução do Programa *Trainee* é o profissionalismo, muitas vezes refletido em posturas rígidas que intimidam os participantes para que entreguem resultados condizentes com as expectativas da empresa. O nível de exigência característico do processo seletivo da EJA é reconhecido no Movimento de Empresas Juniores, servindo de modelo para outras organizações. Desde as fases iniciais do programa até a avaliação final, os participantes são rigorosamente sabatinados. Em relação a

estrutura, contudo, a maioria dos entrevistados enxerga esse fator como benéfico, como é o caso do *trainee* VIII:

Então a questão da **cobrança é algo normal**, que até pessoas não gostam dessa cobrança, né? Mas pelo menos eu acho isso, considero como algo **benéfico**, né? [TrVIII.6]

O entrevistado vai mais além ao destacar que a postura agressiva adotada pelos membros da empresa ao longo do programa estimula o desenvolvimento dos participantes e rende reflexos positivos à carreira profissional dos *trainees* ao prepará-los para a realidade do mercado:

Assim, algumas pessoas até não gostam pelo **jeito que ele é configurado, pela pressão, né?** Por se tratar também de uma empresa júnior, mas eu particularmente considero bastante... Bastante significativa a questão da estrutura, principalmente quanto ao **desenvolvimento profissional**, porque na empresa quando você realmente passa desse estágio de empresa júnior e realmente passa pra trabalhar mesmo, pra **vivenciar as práticas empresariais** mesmo, você vai **ver que é muito pior do que aquilo que você está sendo** cobrado no *trainee*. [TrVIII.5]

Considerando o aspecto estrutural do programa e partindo do pressuposto disciplinar, um nível de exigência acentuado até certo ponto é aceitável para que os participantes enxerguem a oportunidade com seriedade e busquem desempenhar o seu melhor. Esse “choque de realidade” é muitas vezes necessário para que o jovem possa adquirir um nível de maturidade até então não atingido por meio das experiências vivenciadas. Contudo, caso esse processo de transição não seja conduzido com extrema cautela, pode gerar traumas irreversíveis à vida profissional e pessoal do estudante.

Do mesmo modo que a experiência no Programa *Trainee* da EJA pode atuar como agente facilitador do processo de adaptação do jovem à realidade de independência do ambiente universitário, doses desproporcionais de cobrança e pressão trazem consigo um risco iminente de impregnar o participante de traumas que poderiam ser evitados. Esse cenário pode contribuir para a insatisfação do candidato em caso de efetivação, gerando decepção e aumentando as possibilidades de desligamentos (GONTIJO; MELO, 2005). Os reflexos positivos e negativos que envolvem o processo de aprendizagem no programa *trainee* da EJA são objetos de estudo das seções 4.2 e 4.3.

Alguns entrevistados, a exemplo do *trainee* I, também destacaram como um fator positivo a possibilidade de antecipar o estudo de matérias que só seriam desenvolvidas no final do curso.

Foi bom, visto que ele é voltado para o mercado, para as atividades que a gente iria realizar na empresa em si. Então, assim, com relação a desenvolvimento, ele foi de essencial importância mesmo, e foi muito bom porque **abriu os olhos da gente até com relação as cadeiras**, que a gente viu assuntos que **só íamos estudar no final do curso**, enquanto que a gente no segundo período já conhecia várias coisas de administração... Então assim, foi muito interessante, e foi muito bom para adquirir conhecimentos.
[TrI.3]

Nesse sentido se evidencia a importância das empresas juniores enquanto atividade de extensão, atuando como um canal complementar de conhecimento além da sala de aula. A possibilidade de antecipar algumas matérias que serão desenvolvidas mais a frente na graduação é saudável, pois além de fazer com que o aluno já tenha uma base introdutória ao estudar o conteúdo posteriormente, desperta o interesse pelo aprofundamento por meio da pesquisa, como visto no trecho a seguir:

Muito, porque é o seguinte... **Eu não tinha visão do que era Administração**. Quando entrei no primeiro período, era muita cadeira teórica, e eu tava assim... Será que administração é só isso? **Depois eu entrei na EJA e comecei a ver realmente o que era administração**. Aprender o que é planejamento estratégico... E por aí a fora.
[TrXII.1]

As atividades de extensão na universidade são fundamentais para o desenvolvimento profissional e pessoal dos acadêmicos, criando condições para que o aprendizado adquirido seja aplicado à sociedade sob forma prática, com benefícios para as duas partes (BIONDI; ALVES, 2011). A atividade de extensão proporcionada pelas empresas juniores, se bem assessorada pela instituição de ensino, pode representar uma importante ferramenta de integração entre a teoria e prática, além de apresentar ao estudante a realidade de mercado em uma fase em que sua formação está sendo lapidada, contribuindo com este processo. De acordo com os depoimentos pode-se inferir que a estrutura do Programa *Trainee*, considerando etapas, conteúdo e metodologia de ensino, em linhas gerais é positiva e contribui para a formação do aluno, podendo inclusive auxiliar o desempenho acadêmico e proporcionar amadurecimento pessoal e profissional.

4.2.2 Ferramentas de avaliação

A avaliação no Programa *Trainee* da EJA é constante e até que os candidatos sejam efetivados, todas as etapas são eliminatórias. Apesar de haver uma prova final que consiste na apresentação de um plano de negócios elaborado em equipe ao longo do programa, o desempenho dos participantes também é avaliado durante as aulas, de acordo com a participação, pontualidade, assiduidade e a qualidade das atividades entregues diariamente.

Eu **sempre tinha preocupação em me destacar na sala**, porque era o método de avaliação... E também tinha o trabalho do plano de negócios. Mas **as atividades eram diárias**, sempre tinha alguma coisa pra fazer... [TrII.12]

Nas aulas, **dentro das aulas era mais participação**. Mostrar interesse. Agora, as atividades eram muitas, como seminários que davam um tema praticamente desconhecido pra ti, para enfatizar exatamente a parte da cobrança, que você tinha que correr atrás, buscar tudo que você pudesse daquele tema. [TrXII.9]

Puxar da memória... Hum... Assim, seminários a gente tinha de pegar um tema e dar uma aula como eles... Como é o nome? Consultor? Não... Os membros, como eles davam a aula. Assim, a gente pegava um tema e tinha que falar sobre ele, ou vender determinado produto impossível, isso pra **analisar nossa capacidade de argumentação, de percepção** mesmo das coisas. [TrIX.10]

Os *trainees* acima perceberam a importância de mostrar empenho durante as aulas já que a avaliação é constante. Ao final de cada lição são desenvolvidas atividades e dinâmicas de grupo que permitem aos participantes aplicarem o conhecimento adquirido; nesse momento, são observadas a capacidade de assimilação e de dedicação. O Programa *Trainee* da EJA também é caracterizado pela apresentação de seminários, nos quais temas são distribuídos a grupos formados aleatoriamente, que estudam e montam apresentações em um curto espaço de tempo. Nessas oportunidades, ocorrem sabatinas pelos membros da empresa, que julgam a qualidade da apresentação e o desempenho individual dos integrantes da equipe.

A avaliação durante as aulas, contudo, parece incomodar alguns *trainees*, que alegam a existência de um ambiente de tensão gerado pela pressão de se participar das aulas a todo custo, sob pena de comprometimento da avaliação final.

A pressão não era necessária na aula, mas achava correto cobrarem nas apresentações. **A aula tinha que dar subsídios pra pessoa aprender**. Então, o lance da disciplina e do profissionalismo se identificou comigo. [TrXIII.20]

Segundo o *trainee* XIII, os participantes sofriam pressão durante as aulas para que participassem de forma atuante, já que isso também seria avaliado. Neste caso, porém, fica claro que o entrevistado não se sentia confortável com essa situação, apesar de concordar com a pressão em momentos para ele oportunos, a exemplo da apresentação dos seminários. O depoimento revela que a pressão durante as aulas é desnecessária já que o foco é o aprendizado. De fato, situações de tensão podem comprometer a capacidade dos alunos de assimilar o conhecimento que está sendo transmitido, já que existe uma preocupação de se participar “forçadamente” das aulas com a finalidade de mostrar serviço aos avaliadores. O método, neste sentido, apresenta uma incoerência do ponto de vista educacional, haja vista que prejudica a construção de uma atmosfera propícia a aprendizagem e o desenvolvimento de competências. Os impactos negativos dessa prática voltarão a ser abordados na seção 4.3.

O mecanismo de avaliação final do programa é o plano de negócios. Os participantes são divididos em equipe e utilizam os conhecimentos adquiridos nas aulas para elaborarem o trabalho, que deve ser viável e respaldado por meio de uma pesquisa de mercado. O plano de negócios é desenvolvido de forma paralela as aulas. A apresentação final é feita para uma banca de membros e convidados, dentre eles ex-membros e parceiros.

E também tinha o **plano de negócios**, que a gente também tinha que estudar por fora. Então, as atividades eram mais essas. [TRII.13]

Bem, é... Inicialmente eram atividades mais pontuais a cada final de aula, a gente tinha algumas dinâmicas que deveriam ser apresentadas, ou atividades que deveriam ser entregues no dia seguinte, individualmente. Logo depois, as **equipes do plano de negócio foram formadas e as atividades passaram a ser entregues em equipe**, e foi justamente a partir desse momento que eu comecei a aprender o trabalho em equipe de fato, por muito tempo. E depois, essas atividades culminaram no plano de negócios, que **foi avaliado no final dos três meses pelos diretores da empresa**. Acho que... Só foram essas atividades. [TrV.11]

O plano de negócios é considerado um dos principais desafios do Programa *Trainee* da EJA, já que na maioria das vezes os participantes não possuem nenhuma familiaridade com a ferramenta antes de ingressar no processo seletivo. Um bom desempenho nesta atividade é decisivo para a aprovação ou não do candidato, e é esta a última oportunidade que se tem para mostrar o aprendizado com as aulas e os treinamentos. O processo de elaboração do plano é desgastante e faz com que muitos fiquem pelo caminho, como afirma o *trainee* VII:

Então, por ser um ritmo muito, assim, pra época né, **frenético**, quem é estudante e está iniciando na questão acadêmica, eu acho que foi, assim, condizente né, compatível com a época que eu tava vivendo né? E aí eu percebi que **muita gente no início começou a sair porque não tava dando conta.** (...) As pessoas que **perceberam que não iam dar conta do trabalho foram desistindo a medida que o processo foi andando.** (TrVII.4)

O trecho acima deixa claro que o ritmo de atividades do programa assusta alguns candidatos, que, por nunca terem vivenciado uma experiência similar, acabam desistindo. A empresa alega que o volume de atividades é compatível com o que o *trainee* irá desenvolver na empresa após ser efetivado, por isso são avaliados sob condições proporcionais esforço e pressão. Porém, o excesso de demanda e de avaliações acaba comprometendo o desempenho do candidato, que não consegue desenvolver com o total empenho as tarefas. Nesse sentido, voracidade das avaliações acaba sendo prejudicial a qualidade de mensuração de potencial dos indivíduos, como destaca o *trainee* II no seguinte trecho:

As etapas de trabalho são cansativas, sugam ao máximo as pessoas, e as vezes não pegam o melhor... Assim, chegam tão ao máximo, você está num estado tão avançado **de cansaço e fadiga** que as vezes você não consegue dar o melhor, mas de toda forma você tem um trabalho bom, que exigiu esforço. [TrII.4]

O *trainee* II afirma que o cansaço provocado pelo grande volume de atividades e avaliações prejudicava o seu desempenho. Ao optar por uma postura de cobrar quantidade e prazos, a empresa júnior acaba abrindo mão da qualidade da avaliação, correndo o risco de perder bons talentos não apenas por desistência, mas também por falhas na mensuração de potencial provocadas por uma avaliação distorcida.

Outra crítica levantada pelo *trainee* VI corresponde distorção das avaliações em grupo. Muitas vezes, alguns participantes trabalhavam mais do que outros, mas como as avaliações eram baseadas nos resultados atingidos pelo grupo, todos recebiam elogios quando mereciam, ao passo em que eram duramente criticados quando não apresentavam bons trabalhos. Desse modo, segundo o ponto de vista do ex-participante, a avaliação acabava sendo injusta.

Eu só achei que ficou faltando, como era um trabalho em grupo, uma **avaliação maior do grupo**, porque **as vezes você fazia mais, você fazia menos, e era difícil da EJA saber disso.** [TrVI.4]

As ferramentas de avaliação do Programa *Trainee* da EJA não se baseiam – ou não deveriam se basear – apenas em competências, mas principalmente, em aspectos mais ligados a personalidade dos indivíduos, como disposição, abertura ao aprendizado, postura profissional e dedicação. A avaliação exclusiva de competências profissionais, em se tratando de jovens universitários, é falha, pois nesse estágio de maturidade na maioria dos casos os participantes nunca estarão à altura do que é exigido no mercado. Por outro lado, basear a avaliação em aspectos comportamentais pode ser um caminho coerente, já que as competências profissionais e os conhecimentos técnicos derivados destas devem ser trabalhados ao longo do tempo, na medida em que o participante convive no dia-a-dia da empresa e recebe treinamentos mais específicos para lidar com o mercado.

Com dito anteriormente, o Programa *Trainee* da EJA possui algumas falhas do ponto de vista dos participantes, sobretudo em relação à forma como é conduzido. No subitem seguinte são discutidas as oportunidades de melhoria que emergiram das entrevistas.

4.2.3 Oportunidades de Melhoria

Como todo processo seletivo, o Programa *Trainee* da EJA é passível de acertos e erros. Os ex-participantes, quando perguntados sobre o alinhamento do programa e suas convicções pessoais, apontaram que muitas vezes os membros eram demasiadamente rudes no tratamento, extrapolando a esfera profissional, com objetivo de intimidar os participantes e impor respeito através da criação de um ambiente de medo e tensão. O *trainee* I aborda essa questão no trecho a seguir:

Em alguns momentos não concordei com algumas abordagens dos então membros da empresa, tratando o *trainee* em certas situações **com desprezo e até muita grosseria, fugindo um pouco do âmbito profissional**. Se tratando na verdade, de "**teatro**" em alguns momentos, querendo demonstrar uma personalidade que não existia. [TrI.21]

O depoimento acima revela indícios de que a postura excessivamente rígida de alguns membros da empresa é exagerada, gerando insatisfação dos participantes. Esse ponto de vista é endossado no seguinte trecho:

Se você é **uma pessoa mais grossa, que seja em casa, e não no ambiente profissional**. Acho que você tem que saber diferenciar bem isso e **algumas pessoas não sabiam diferenciar isso**. [TrVI.22]

Mais uma vez é importante lembrar que os participantes do programa *Trainee* da EJA são em sua maioria jovens recém-ingressos na universidade, com personalidade e perfil profissional em fase de construção. A falta de tato no tratamento pode prejudicar a aprendizagem e consequentemente o desempenho do participante, além de representar riscos de traumas à longo prazo. Uma postura profissional com rigidez e objetividade é necessária, mas o bom senso é fundamental para que haja um equilíbrio entre o modo de cobrar e o nível de maturidade dos estudantes. O rigor exagerado, além de prejudicar o nível de profissionalismo do programa, pode gerar danos consideráveis à imagem da empresa no ambiente da instituição de ensino, afastando potenciais candidatos dos processos seletivos. Juntamente com o volume de atividades, o excesso de rigidez é um dos principais fatores responsáveis pelos índices de desistência no programa. O *trainee* VI comenta que, por essa razão, pensou em abandonar o processo:

Então assim, em alguns momentos **eu pensei em desistir do trainee** não porque eu me senti atingida, porque em nenhum momento nenhuma pessoa da EJA foi grossa comigo, mas pelo comportamento da pessoa, **pela forma como dava aula, e pela conduta em si**, eu pensava... Será que a pessoa ficou assim depois do trainee? Depois da EJA? Então, acho que em alguns momentos, principalmente nos momentos mais finais. [TrVI.21]

Como dito em passagens anteriores, o clima de tensão, que está relacionado com a postura ríspida de alguns membros, pode prejudicar o ambiente de aprendizagem. O *trainee* XIII corrobora com esta afirmativa, se referindo ao clima tenso como um fator prejudicial ao processo.

No global, (avaliao) positivamente. Mas se você for avaliar individualmente, existem algumas coisas que talvez **merecessem ser melhoradas**. Um fator é **a tensão da aula**, certo? Porque no trainee da EJA, tem toda uma ideia de você **criar um ambiente de tensão** pra pessoa saber se portar naquele meio, como se fosse o ambiente de trabalho. Mas, eu diria que no momento de apresentação de seminários, no momento das dinâmicas, tudo bem que haja tensão, mas no momento da aula, onde você tem que criar um cenário didático, pra perguntar, interagir, dar opinião, eu acho que o cenário da aula poderia ter sido menos tenso, poderia ter tido menos pressão. [TrXIII.4]

(...) Na aula eu ficava **com medo de perguntar alguma besteira** e levar um fora de graça. [TrXIII.22]

O segundo trecho evidencia uma contradição entre a estrutura do Programa *Trainee* e a postura adotada pelos membros da empresa. Ao mesmo tempo em que os participantes eram estimulados a fazerem perguntas durante as aulas para demonstrarem interesse, recebiam críticas quando faziam intervenções consideradas não relevantes pelos disseminadores do conhecimento.

O *trainee* XIV vai além ao afirmar que, agindo deste modo, a EJA acaba por afastar talentos em potencial.

Mas havia um clima de tensão desnecessário, **afasta excelentes candidatos** a serem membros da EJA, pessoas que trabalham muito bem sob pressão mas que olham e falam: eu gosto da EJA, mas eu **não preciso disso**. [TrXIV.5]

O mesmo *trainee* compara o programa da EJA com os demais praticados no mercado, destacando que o foco pode estar distorcido justamente por conta do ambiente de tensão:

Mas eu acho que a **EJA não está em paridade** com o mercado em alguns aspectos, como o nível de tensão das aulas. Nos trainees do mercado, **as empresas estão mais interessadas em passar conhecimento do que necessariamente gerar um clima de tensão**, o que acontece na EJA. [TrXIV.23]

Segundo ele, o programa *Trainee* da EJA está mais inclinado a pressionar os participantes do que gerar um ambiente adequado ao aprendizado e à capacitação, diferentemente do que se observa no mercado, onde as organizações buscam focar no desenvolvimento dos participantes. Esse ponto de vista é coerente tendo em vista que são investidos tempo, recursos intelectuais e financeiros nos candidatos, que futuramente passarão a integrar a empresa. A maneira pela qual o conhecimento é transmitido está diretamente ligada aos resultados que o candidato trará para empresa quanto efetivado.

Um aspecto emergido das entrevistas e que merece destaque é a hipótese de que a grosseria relatada em alguns casos pode esconder a falta de conteúdo dos membros da empresa, nada mais natural quando alunos dão aula para alunos. Por insegurança, é possível que alguns membros passem a adotar uma postura intimidadora, evitando a exposição de fraquezas que possam manchar sua reputação e a da EJA.

(...) Como eu tava iniciando o curso, toda informação que eu estava adquirindo lá era válida, era nova. **Mas com relação, assim, ao preparo, deixava um pouco a desejar sim**. Não todos, mas parecia que eles estavam só apresentando o slide, como a gente faz em sala de aula. [TrIV.9]

O *trainee* X também reforça a contestação do conhecimento dos membros, revelando que em muitos casos os próprios participantes sabiam mais do que quem ministrava as aulas:

Eu achava muito bom, contudo, às vezes eu achava **um certo exagero** por parte de quem dava aula. Por exemplo, tinham coisas que **as pessoas que estavam fazendo o trainee sabiam mais do que eles e eles não abriam mão**. Então eu achava muito ruim. Certo que tem que ensinar, mas às vezes existia uma certa prepotência desnecessária. [TrX.5]

Como pode ser constatado, o ambiente de demasiada pressão fomentado no programa e a postura agressiva de alguns membros, que foge do âmbito profissional, são contraditórios à finalidade do processo, que é de capacitar os participantes e avaliar se estão aptos a fazerem parte da empresa. As condições adversas, por mais que auxiliem ao estimularem o amadurecimento, muitas vezes fazem com que os participantes não possam demonstrar o melhor de seu potencial. A forma como as aulas são conduzidas, com atividades predominantemente práticas, são importantes para que os jovens possam se desenvolver já que não possuem teoria suficiente. Contudo, a superficialidade também pode ser negativa, pois a capacitação que o participante recebe no programa é a mesma que levará para a EJA em caso de efetivação.

O volume de atividades também é um fator que deve ser monitorado pela empresa, pois faz com que muitos talentos em potencial se afastem ao não conseguirem conciliar o *trainee* com as demais demandas. Além disso, os depoimentos evidenciaram a percepção dos *trainees* em relação ao despreparo de alguns membros em aulas, demonstrando nervosismo, insegurança e muitas vezes mascarando estas fraquezas por meio de uma postura autoritária. Na seção seguinte, serão abordados os fatores que contribuem para a aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA de acordo com o ponto de vista dos entrevistados.

4.3 Aspectos facilitadores da aprendizagem

Esta seção busca analisar a opinião dos entrevistados quanto os fatores que facilitam o processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA. A aprendizagem, abordada por diversas ciências da área de humanas, pode ser sintetizada em duas etapas: ensinar, que exprime uma atividade, e aprender, que envolve o grau de realização de uma determinada tarefa com êxito (dos SANTOS, 2005). A aprendizagem está condicionada a estímulos derivados do contexto como ambiente, didática, metodologia de ensino, pressões internas e externas e recursos utilizados. Este tópico encontra-se dividido em quatro subitens: relacionamento interpessoal, nível de exigência, aprendizado com base na ação e plano de negócios, que correspondem aos aspectos mais recorrentes nas entrevistas em relação a este quesito.

4.3.1 Relacionamento interpessoal

O desenvolvimento humano no contexto das organizações é influenciado dentre outras variáveis pela qualidade do relacionamento interpessoal, que interfere na motivação dos colaboradores e que, a partir das interações, gera a confiança necessária para a aprendizagem (SILVA et al., 2008). No caso do Programa *Trainee* da EJA, foi constatado a partir das entrevistas que o relacionamento dos participantes com os demais integrantes de sua equipe e até mesmo com os membros da empresa foi fundamental para que pudessem se desenvolver e superar as dificuldades do processo. A própria estrutura do programa, ao favorecer a realização de atividades em grupo, fez com que os laços entre os participantes se fortalecessem, o que auxiliou significativamente o desempenho individual dos *trainees* e a sua postura em sala de aula, durante os treinamentos.

O relacionamento entre os participantes ia além do ambiente do programa. Por causa do plano de negócios, os encontros ocorriam em horários alternativos nas casas dos próprios membros da equipe. Essas situações, somadas à dificuldade característica do processo, despertou neles a importância do trabalho em equipe. Os *trainees* XIII e XIV, quando perguntados sobre os principais fatores que contribuíram para o seu aprendizado durante o Programa *Trainee* da EJA, destacam a importância da estrutura voltada para a interação e o trabalho em equipe nos discursos abaixo:

Essa daí é fácil pra mim. Eu não tenho dúvidas de que **o que fez a minha performance ficar boa foi o trabalho em equipe**, porque o que acontece... Se eu tivesse passado por aquele processo, feito aquele plano de negócios sozinho, não teria saído 10% do que saiu. A minha performance não teria sido 10% do que foi. [TrXIII.7]

Eu acho que... O que **contribuiu mais pra o meu aprendizado** foi o fato da gente ter construído um trabalho que exigiu **da gente buscar conhecimento, e a construção desse trabalho foi em grupo**. [TrXIII.9]

Acho que foi o **trabalho em equipe**. A gente conseguia se integrar e produzir juntos, meus colegas, a gente **se juntava pra trabalhar nas madrugadas** e individualmente, incentivo que um dava ao outro. Às vezes quando a matéria empacava, ficava dois, três ali revezando... **A gente conseguia se completar**, então isso possibilitou que a gente conseguisse **um resultado muito melhor**, apesar de termos cometido muitos erros devido ao momento. [TrXIV.9]

O *trainee* XIII está certo de que o seu desempenho não teria sido o mesmo caso não tivesse trabalhado em equipe durante o programa, afirmando ainda que a busca do conhecimento

e a construção de um trabalho em grupo foi fundamental para seu aprendizado. Esse trecho revela um importante indicador: os participantes aprendem não apenas durante as aulas, mas também quando desenvolvem atividades extraclasses e são estimulados a buscarem conhecimento e informações em equipe. O depoimento do *trainee* XIV corrobora com esta afirmação, ao destacar que quando se juntava com sua equipe em horários alternativos para desenvolver as atividades que eram solicitadas, o incentivo mútuo e o senso de cooperação implicavam em resultados muito melhores do que caso as tarefas fossem realizadas individualmente.

Além do contato com os membros da equipe do plano de negócios, os *trainees* também desenvolviam atividades com os demais participantes do programa, já que após cada aula eram realizadas dinâmicas para fixação do conteúdo e as equipes eram determinadas aleatoriamente, para que todos trabalhassem juntos em algum momento. A possibilidade de trabalhar com outras pessoas foi uma ideia aprovada pelos *trainees*, mas nem sempre o trabalho em equipe nessas condições foi uma experiência agradável como nos exemplos citados acima. Algumas vezes os participantes tinham de desenvolver atividades com pessoas que não possuíam muitas afinidades e a incompatibilidade entre os perfis gerou conflitos, o que obrigou os *trainees* a superarem as diferenças mantendo o foco no resultado final. O *trainee* III relata a sua experiência de trabalhar com uma pessoa conflituosa a seguir:

Eu acho que, **uma coisa que contribuiu muito foi um certo problema que eu tive dentro do programa, que foi trabalhar com uma pessoa totalmente diferente de mim**, e que trazia problemas que eu não, a princípio não sabia resolver. A partir dessa experiência a gente aprendeu a lidar com essas situações, como saber lidar em grupo, como saber respeitar a opinião de cada um, e saber desenvolver o meu trabalho tanto em grupo quanto sozinha a partir dessas dificuldades. [TrIII.7]

Nem sempre as experiências de trabalho em equipe serão positivas, mas isso não significa que não se pode tirar uma lição positiva dessas situações. No caso acima, apesar do *trainee* relatar as dificuldades de trabalhar com uma pessoa de perfil diferente do seu, reconhece a importância de ter aprendido a lidar com isso, tendo o fato como algo que contribuiu de forma positiva para o seu crescimento durante o programa. Essa afirmação também evidencia que o aprendizado não ocorre apenas em situações favoráveis, mas também, a partir de conflitos, que geram reflexão e consequentemente conhecimento. O aprendizado ocasionado por uma experiência negativa em equipe também foi citado pelos *trainees* II e XII:

No começo eu **tive um pouco de dificuldade com a minha equipe**, porque eu queria muito entrar e eles não tinham tanta sede assim. Na verdade eles estavam dando tudo de si mas não estavam levando tanto a sério no início, então quando começou a apertar mesmo eles começaram a perceber a seriedade. Então saiu um membro da equipe que realmente não queria, e os três que ficaram passaram a formar realmente um equipe, **a gente estava sempre junto, dando apoio...** [TrII.27]

A dificuldade foi essa, **trabalhar com quem você não se dá bem**. Isso custou muito, mas também **foi bom pra o aprendizado**. Isso mostrou que, no futuro, lá fora, na minha carreira profissional, nem sempre eu vou trabalhar com quem eu gosto, mas eu tenho que dar o meu melhor. [TrXII.11]

É interessante notar no depoimento dos *trainees* acima que mesmo vivenciando situações negativas de relacionamento interpessoal, conseguiram reconhecer a importância de extrair algum aprendizado positivo delas. Essa capacidade é um traço recorrente dos *trainees* da EJA. Muitos deles não haviam tido nenhum relacionamento com pessoas em um ambiente profissional antes, e o Programa *Trainee* possibilitou em seu contexto a simulação de situações vivenciadas na prática do mercado, em alguns casos, de forma deliberada, como no desenvolvimento de atividades e dinâmicas de grupo; em outros, de forma não intencional, como nas situações de conflito entre os membros das equipes, já que este problema é comum no ambiente profissional e, apesar de não ser algo previsto pela estrutura do programa, acaba contribuindo para o crescimento dos participantes.

Apesar das exceções citadas no subitem “oportunidades de melhoria” da seção anterior, muitos *trainees* também destacaram o relacionamento com os membros da EJA como um fator positivo para o fomento a um ambiente favorável a aprendizagem. De acordo com os relatos, os integrantes da empresa eram solícitos durante as aulas e procuravam contribuir dentro de suas possibilidades com o desenvolvimento dos participantes do programa. Indícios dessa afirmação podem ser constatados no depoimento do *trainee* XV:

O que facilitou... A **boa comunicação** que a gente poderia ter **com os próprios membros da EJA**. Todo mundo era muito aberto, muito solícito, então isso facilitava, se a gente tinha alguma dúvida a gente ia lá, perguntava e eles respondiam. [TrXV.10]

O trecho evidencia que a postura dos membros da EJA, em linhas gerais, era favorável a aprendizagem dos *trainees*. Por outro lado, o *trainee* XII, apesar de reconhecer o papel positivo do relacionamento com os membros da empresa e destacar a comunicação entre “professores e alunos”, prefere ser mais comedido nas generalizações:

Em relação aos membros da EJA, **isso é bem relativo**. Havia membros da EJA que eram bem **mais fechados**, outros que eram **bem mais abertos**. Mas pelo que eu tinha ouvido, isso no meu trainee já foi bem mais fácil. Já havia uma comunicação, essas coisas todas. Agora, com relação ao grupo foi mais complicado, porque eu trabalhei com pessoas muito diferentes. [TrXII.15]

Outro aspecto ligado ao relacionamento entre os participantes do Programa *Trainee* da EJA é o senso de cooperação. Apesar de estarem em um processo seletivo baseado na concorrência onde apenas os melhores sobrevivem, os *trainees* afirmaram não haver um nível de competitividade acentuado, sobretudo pelo fato de não existir um limite de vagas por edição. Sendo assim, apesar da atmosfera do programa estar voltada para que os participantes se destacassem demonstrando suas competências, havia boa relação com as demais equipes, como assevera o *trainee* VI:

No nosso trainee **havia uma solidariedade**. Havia muita solidariedade entre nós, o que foi um ponto positivo, mas por outro lado, era o que o pessoal da EJA dizia, era um ponto negativo, porque nas atividades a gente acabava sempre sendo um pouco parecidos. [TrVI.17]

Eu não via muito essa questão de competitividade porque sempre foi passado pra gente que **não havia um limite no número** de vagas de pessoas que entrariam na EJA. Poderiam entrar pessoas em um número ilimitado. Então eu nunca me preocupei muito, ah ele vai entrar e eu vou perder a vaga, eu **nunca me preocupei muito com isso não**. [TrVI.18]

O senso de cooperação citado nos depoimentos acima é mais um indício de que o relacionamento interpessoal no Programa *Trainee* da EJA é um fator positivo para o processo de aprendizagem dos participantes. Há uma concorrência saudável, mas a cooperação mútua deixa claro que os *trainees* não se preocupam tanto com a questão por não haver um limite de vagas. Todos que forem competentes serão aprovados. Essa colaboração, apesar de positiva em dadas proporções pode ser nociva, como observado na primeira passagem. Caso não seja bem monitorada pelos membros da EJA, essa situação pode gerar acomodamento entre os participantes, ocasionando desleixo nas atividades e prejudicando o programa como um todo.

Pode-se constatar a partir das análises que o Programa *Trainee* da EJA possui sua estrutura voltada para o trabalho em equipe, o que favorece o relacionamento interpessoal entre os participantes e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem, que ocorre tanto no ambiente da sala de aula quanto nas ocasiões em que os membros se reúnem para desenvolver as atividades em horários alternativos. O aprendizado em linhas gerais é oriundo de experiências positivas, mas

os depoimentos também evidenciaram a contribuição dos conflitos entre os participantes para o processo de assimilação do conhecimento e crescimento profissional. Também se destacam como fatores facilitadores o relacionamento com os membros da EJA e o senso de cooperação entre os participantes; este último, contudo, deve ser monitorado para não gerar decréscimo individual. No subitem seguinte é feita uma análise sobre como o nível de exigência do Programa *Trainee* da EJA contribui para a formação dos participantes.

4.3.2 Nível de exigência

O Programa *Trainee* da EJA é tido como um dos mais rígidos entre as empresas juniores. Com duração que varia de dois a três meses, coloca a prova a disposição dos participantes de lidarem com pressões constantes, em situações que simulam – ou possuem esta intenção – a realidade do mercado. Como os Programas *Trainees* formam futuros gerentes, a política de explorar ao máximo a capacidade física e psicológica dos participantes é uma praxe. Quando perguntados se o programa está de acordo com a realidade, apesar de reconhecerem a dificuldade e de discordarem de algumas posturas consideradas desproporcionais, os *trainees* são conscientes de que as práticas adotadas no programa estão de acordo com o que é usado no mercado profissional atualmente, como pode ser constatado a seguir:

Eu acho que corresponde sim, a cobrança, algumas atividades, eu acho que corresponde. Mas **talvez o comportamento de algumas pessoas não corresponda**. Muitas pessoas que cobravam maturidade também não eram, então a partir do momento que você cobra... [TrVI.24]

Atualmente, eu tenho dito que lá **na EJA eles batem com luva. No mercado, eles batem sem luva**. Porque eles apesar de te cobrarem tanto, não é tanto quanto o mercado cobra. [TrXII.22]

Corroborando com Gontijo e Melo (2005), a cobrança e o foco no desempenho é uma realidade tida como regra dos Programas *Trainees*. O *trainee* VI reconhece que a exigência do Programa *Trainee* da EJA é compatível com o mercado, enquanto o *trainee* XII vai mais além e afirma que o mercado apresenta uma realidade ainda mais rígida do que as experiências vivenciadas do processo seletivo da empresa júnior. Essa opinião também é compartilhada pelo *trainee* I:

Com certeza. Creio que **no mercado até mais**, pois, observando a concorrência de hoje e a quantidade de profissionais qualificados para ocupar estes postos, qualquer vacilo que o profissional der na empresa, será um ponto a menos, **de pouquíssimas chances de perdão que ocorre nesse mundo altamente competitivo e selvagem**. [TrI.22]

Em termos de compatibilidade, é coerente a conclusão de que a estrutura rígida do programa está de acordo com o mercado, portanto, se justificando por este fim. Por outro lado, *trainee* XV adota uma perspectiva diferente ao analisar a rigidez do programa: a ausência de remunerações pelo trabalho. Segundo ele, as cobranças do programa são positivas, pois além de corresponderem às práticas de empresas seniores, despertam nos participantes o desejo e a motivação necessárias para fazer parte da EJA mesmo não recebendo dinheiro por isso. Para ele, as dificuldades impostas são uma forma encontrada pelos membros de valorizar o programa e de reter o interesse dos participantes pelo mesmo:

Olha eu acho que **corresponde sim**, mas a forma que a EJA cobra é diferente da forma do mercado. Mas aqui eu entendi, a gente precisa ser um pouco mais rígido, **exatamente porque não ganha dinheiro**, então muitas vezes a gente leva “nas coxas” o programa. [TrXV.25]

Todas as passagens acima revelam que as cobranças, apesar de em um primeiro momento parecerem negativas, em proporções aceitáveis são benéficas para os *trainees*, pois simulam a realidade mercadológica e atuam como um mecanismo de retenção dos talentos ao despertaram a curiosidade dos participantes. Em relação às contribuições voltadas para o processo de aprendizagem, é interessante notar que de acordo com o ponto de vista dos participantes as cobranças foram fundamentais para o seu amadurecimento pessoal e profissional, como revelam os depoimentos dos *trainees* XIII, XV e II:

Bem, pra mim, **quando eu entrei na universidade eu era um adolescente**, adolescente não... Um jovem, saindo do colégio, você não tem quase experiência nenhuma. Então, o *trainee* da EJA foi uma ferramenta que me **ajudou a amadurecer, certo?** Um amadurecimento muito forte... [TrXIII.1]

Eu sabia que realmente aquilo ia ter **uma implicação grande pra o meu futuro** e agora eu realmente vejo a importância. [TrXV.22]

(...) **Hoje em dia eu entendo** que era necessário para o **crescimento da equipe** como um todo. Mas na época a gente achava um absurdo, eu achava um absurdo. [TrII.33]

Os *trainees* acima são claros ao afirmarem que o Programa *Trainee* da EJA teve um papel importante em seu amadurecimento. Deixando de lado os excessos que podem gerar traumas, tema já abordado anteriormente, destaca-se mais uma vez o papel das empresas juniores enquanto atividade de extensão no processo de desenvolvimento dos graduandos, ao colocarem os estudantes em contato direto com o mercado e, principalmente, promoverem um amadurecimento precoce de uma forma – na maioria das vezes – sadia. Nesse sentido, a exigência mais uma vez assume uma função positiva ao implicar aos *trainees* que aceitam desfrutar dessa experiência uma vivência que agrega maturidade por meio de estímulos positivos, decepções e *feedbacks*. É o que infere o *trainee* XV:

Era **tão difícil arrancar um elogio de alguns dos membros**, que quando eles elogiavam a gente ia a loucura, com certeza. Eu regia melhor as coisas positivas, mas se é pra melhorar meu desempenho, eu preferia ouvir críticas. Se ele diz que tá errado, não vou fazer mais isso. Eu ficava muito triste depois de um feedback negativo, mas **se era pra melhorar, tudo bem**. [TrXV.16]

Além de contribuir com o amadurecimento dos participantes, as entrevistas também revelaram que a exigência do programa possui ligações com o estímulo a aprendizagem. Quando perguntados se o Programa *Trainee* estava alinhado a suas convicções pessoais, parte significativa dos *trainees* concordou com esta afirmativa, destacando ainda que a estrutura do programa foi fundamental para o desenvolvimento de competências.

Tem que ser um pouco mais rígido, até pra o programa trainee ter crédito. Então acho que a rigidez tem que ser maior mesmo. [TrXV.26]

(...) A princípio eu não imaginava como seria o programa trainee. Eu conhecia o de outras empresas, mas não o da empresa júnior. Então, como será esse programa trainee? Eu acho que a cada dia que eu chegava no trainee era um desafio, e... Como eu gosto de desafio, de coisas dinâmicas, diferentes, eu acho que foi uma nova experiência, **não teve nenhum conflito com nenhuma convicção minha. Acho que foi uma experiência diferente**. [TrIII.23]

Os depoimentos dos *trainees* XV e III sintetizam a opinião da maioria ao fazerem menção à concordância com as políticas de cobrança adotadas pelo programa. Apesar dos participantes serem praticamente unânimes ao afirmarem que o processo é extremamente desgastante, está representatividade nas respostas se repete quando são questionados se concordam com a postura

adotada. Desse modo, os *trainees* reconhecem o papel da cobrança e, apesar da rejeição inicial, entendem a importância desta em longo prazo.

O desenvolvimento de competências proporcionado por um processo de aprendizagem bem conduzido é uma característica marcante de processos seletivos desta natureza. Os *trainees* reconhecem que a política de *feedbacks* constantes e até mesmo as repreensões são importantes para que novas competências sejam desenvolvidas ou aprimoradas.

(...) Como eu queria **me capacitar o mais rápido possível** dentro do curso, e o objetivo do trainee é exatamente esse, acho que **não teve nenhum tipo de conflito**. Alinhou direitinho ao que eu pensava, ao que queria, e aos objetivos do programa. Então, eu acho que não houve nenhum tipo de conflito. [TrV.22]

Não, assim... É lógico que a gente não estava acostumado ao nível de exigência que foi apresentado ao longo do programa, né? Mas... Ao mesmo tempo, se era aquilo que eu já esperava... Então **a gente tinha que se adaptar, independente se era difícil ou fácil**. Era um dos meus objetivos, se **capacitar**. Se tinha que passar por aquilo, beleza, vamos se adaptar. A questão da adaptação àquela realidade. [TrV.23]

Nesse contexto, pode se inferir que as competências inerentes ao perfil do *trainee* ideal listadas por Caruso (2008) podem ser estimuladas a partir de uma atmosfera de cobrança. Os depoimentos acima revelam que a vontade de se capacitar dos participantes, quando superior aos obstáculos, pode transformá-los em degraus para a aprendizagem e o desenvolvimento de competências. Desse modo, a rigidez assume uma faceta positiva, pois faz com que os *trainees* se mantenham alertas durante o programa e filtrem as experiências negativas, consolidando-as em aprendizado após um processo reflexivo.

As conclusões que podem ser retiradas a partir da análise do nível de exigência do programa apontam para um número maior de fatores potencializadores do processo de aprendizagem do que o oposto. Em linhas gerais, os próprios *trainees* enxergam esta característica como um fator positivo, apesar de destacarem de forma negativa o desgaste gerado por ela em um primeiro momento. Além disso, a rigidez permite que os *trainees* mantenham o foco e o interesse pelo programa, contribuindo com a assimilação de informações e o desenvolvimento de competências. A seguir, são analisados os impactos positivos da metodologia baseada na aprendizagem em ação adotada pelo Programa *Trainee* da EJA.

4.3.3 Aprendizagem com base na ação

A Empresa Júnior de Administração adota em seu Programa *Trainee* uma estrutura de capacitação baseada em atividades práticas (SÁ; OLIVEIRA; HONÓRIO, 2005). Essa estratégia, como abordado em passagens anteriores, pode ser explicada devido aos participantes estarem em fases iniciais da graduação, não possuindo competências profissionais bem desenvolvidas até participarem do programa. O exercício de simulações permite que os *trainees* vivenciem as situações que encontrarão no mercado, adquirindo experiência e conhecimento que possivelmente não seriam absorvidos da mesma forma caso a metodologia fosse baseada unicamente em aulas teóricas. As atividades práticas adotadas no programa são citadas pelos *trainees* III e V nos trechos abaixo:

No trainee, desde a seleção até o final, a gente passou por **dinâmicas de grupo, testes individuais, a gente passava por apresentações de propostas de serviços, desenvolvimento de serviços**, é... Realizava algumas atividades nos softwares que estavam sendo ensinados, bem como a atividade final que norteou todo o trainee que foi o plano de negócios... Que foi pra gente elaborar um plano de negócios em grupo, que era pra ao final apresentar e defender para o ex-membros e os membros atuais da empresa. [TrIII.8]

Bem, é... Inicialmente eram atividades **mais pontuais a cada final de aula**, a gente tinha algumas dinâmicas que deveriam ser apresentadas, ou atividades que deveriam ser entregues no dia seguinte, individualmente. Logo depois, as equipes do plano de negócio foram formadas e as atividades passaram a ser entregues em equipe, e foi justamente a partir desse momento que eu comecei a aprender o trabalho em equipe de fato, por muito tempo. E depois, **essas atividades culminaram no plano de negócios**, que foi avaliado no final dos três meses pelos diretores da empresa. (...) foram essas atividades. [TrV.11]

É importante destacar, complementando os depoimentos acima, que todas as atividades práticas eram precedidas por aulas teóricas. Sendo assim, os participantes assimilavam o conteúdo para, em seguida, aplicá-lo em atividades como seminários e dinâmicas de grupo. Quando perguntados sobre os principais fatores que contribuíram com o processo de aprendizagem ao longo do *Trainee*, grande parte dos entrevistados elogiou a estrutura voltada para a prática e atribuiu a esta parcela relevante do conhecimento gerado, como destaca o *trainee* II:

Na verdade, eu acho bom (...) esse **método de aulas e dinâmicas que incentivam a pessoa a praticar o que aprendeu naquela aula eu acho muito bom**, por que... Você tem aulas, e nas aulas tem dinâmicas, e você acaba praticando o que acabou de aprender. **E isso faz com que você grave, entenda, tire as dúvidas, essas coisas.** [TrII.3]

O que mais contribuiu... To pensando... É... O que mais contribuiu acho que foram **as dinâmicas**, porque eu realmente queria fazer daquela dinâmica a avaliação pra eu entrar ou não... **Então eu dava tudo de mim, foi onde eu mais aprendi.** Eu prestava atenção nas aulas e anotava pontos importantes para me destacar na dinâmica, então ali acho que esse foi o ponto chave. [TrII.11]

No primeiro depoimento, fica evidente o papel positivo das atividades práticas no processo de formação do participante. De acordo com o *trainee*, as simulações reforçam o aprendizado e estimulam a geração de um ambiente favorável à discussão e resolução de dúvidas. Essa conclusão é ainda mais reforçada no segundo trecho, no qual é destacado que as dinâmicas, além de contribuírem com a fixação das informações, também eram consideradas momentos importantes para o processo de avaliação, levando o candidato a se esforçar ainda mais para apresentar a melhor performance possível dentro do cenário proposto. Outros *trainees* vão além e se referem as atividades práticas como favoráveis não apenas ao desempenho durante o programa, mas também como ferramentas de preparação para o mercado de trabalho:

Eu trabalhei em uma empresa de consultoria depois da EJA, **e muitas coisas que eu aprendi, até modelo de relatórios, eu apliquei**, e vi que foi de muita importância, foi muito gratificante aprender isso na EJA e aplicar no mercado propriamente dito. [TrI.4]

Eu procuro até hoje, a maioria das coisas que eu faço, **eu procuro sempre como referência as coisas que eu iniciei no treinei.** Ou seja, se eu for fazer qualquer coisa relacionada a RH, eu dou uma olhada no plano de recursos humanos que eu fiz pra o *trainee* da EJA. [TrV.4]

O *trainee* que participa do processo seletivo da EJA espera dele duas contrapartidas principais: conhecimento e experiência. Diferentemente dos programas praticados por empresas seniores, o *trainee* de uma empresa júnior já entra no processo tendo a consciência de que aquela etapa é passageira e que, mesmo em caso de efetivação, seu tempo de permanência na organização é limitado. Não há remuneração, a demanda de trabalho é intensa e muitas vezes o participante acaba tendo que abrir mão de disciplinas para dar conta de tudo. Naturalmente, todo esse esforço é feito em busca de uma recompensa, não financeira, mas em forma de bagagem para o a preparação do indivíduo em relação ao mercado de trabalho. Nos depoimentos acima, os *trainees* I e V destacam a aplicação de conhecimentos adquiridos durante o programa em experiências profissionais posteriores.

A aprendizagem em ação no programa da empresa também é estimulada por meio de atividades em grupo. A maioria das ações, desde os seminários até as dinâmicas de grupo,

privilegiam o trabalho em equipe e a capacidade de resolução dos problemas com base no esforço coletivo. Segundo alguns depoimentos, pensar em grupo faz bem e contribui para o aprendizado, como fica evidente nos seguintes trechos:

Eu acho que... **O que contribuiu mais pra o meu aprendizado foi o fato da gente ter construído um trabalho** que exigiu da gente buscar conhecimento, e **a construção desse trabalho foi em grupo.** [TrXIII.9]

As interações promovidas no ambiente do programa fortalecem o vínculo entre os participantes que, apesar de competirem para mostrar serviço, buscam soluções em conjunto e criam laços provenientes das experiências positivas ou negativas. Nesse contexto, um importante princípio profissional é desenvolvido: o trabalho em equipe, que tem seu ponto alto no plano de negócios. Como apresentado na seção que trata das ferramentas de avaliação, os participantes creditam a essa atividade grande parte do conhecimento agregado ao longo do programa, por ser desafiador não apenas no aspecto teórico, mas por envolver relacionamento entre pessoas que por vezes pode ser conflituoso. Quando perguntados sobre os principais fatores que contribuíram com o processo de aprendizagem, boa parte dos entrevistados foi taxativa em citar as contribuições dessa experiência, como é o caso do *trainees* I e VI:

O que contribuiu mais para o meu aprendizado foi o plano de negócios em si. (...) Então, essa **mistura de aprender**, de colocar em prática o lado técnico, conseguir ter a desenvoltura de lidar com esse grupo diferente, foi o que eu aprendi mais. [TrVI.6]

Acho que foi a questão do plano de negócios. A gente até não entregou no prazo, **mas tivemos muitas lições ao longo desse processo** por conta de vários fatores que aconteceram. [TrI.7]

Pode-se inferir a partir das entrevistas que trabalhar em grupo e desenvolver atividades que estimulam o esforço coletivo contribui para a construção de um ambiente favorável a aprendizagem dos participantes. Atividades desafiantes como o plano de negócios fortalecem os laços e despertam naturalmente a importância do relacionamento interpessoal para a consecução dos resultados. No contexto do programa, aprender por meio da ação pode ser um bom caminho, considerando a pouca carga teórica dos participantes que muitas vezes se inscrevem sem nenhuma experiência profissional anterior.

Os relatos apontam que a prática orientada por uma teoria aplicada é fundamental para a formação dos participantes, sendo esta a compensação por todo esforço empreendido ao longo do programa, já que a empresa junior não remunera financeiramente seus membros. Nesse sentido, o legado propiciado pelo conhecimento resultante das ações torna a experiência válida e agrega valor profissional aos participantes. Na seção seguinte, serão analisados os aspectos que limitam o processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA.

4.4 Aspectos limitantes da aprendizagem

Apesar dos aspectos favoráveis à aprendizagem destacados na seção anterior, os depoimentos também revelaram que em algumas situações o Programa *Trainee* da EJA possui características que interferem negativamente no processo de assimilação do conhecimento. Dificuldade de conciliação com a rotina, conflitos comportamentais e ideológicos e as pressões do contexto social foram, de acordo com os entrevistados, algumas das dificuldades que mais afetaram o seu desempenho. Sendo o processo de aprendizagem resultado de uma combinação complexa de variáveis, uma simples falha pode gerar consequências desastrosas para os *trainees*. Nos subitens seguintes, são avaliados os depoimentos que exemplificam situações desse contexto e sua influencia no desempenho dos participantes.

4.4.1 Dificuldade de conciliação com a rotina

O público-alvo do programa é predominantemente formado por estudantes entre as faixas inicial e intermediária da graduação, que geralmente possuem uma carga alta de atividades relacionadas à sala de aula, como exercícios extraclasses, seminários e trabalhos. Além disso, muitas vezes utilizam as horas vagas para se capacitarem com cursos ou treinamentos, comprometendo ainda mais seu tempo disponível, que ainda é dedicado à família e atividades sociais. Quando entram no Programa *Trainee*, os participantes ocupam todo o turno da tarde em dias úteis da semana com as aulas, além das atividades que são realizadas em horários alternativos, como é o caso do plano de negócios. Alguns *trainees* creditaram ao programa decréscimos em seus desempenhos acadêmicos:

Com relação a universidade, esse fator... Universidade mesmo, **me atrapalhou**, porque eu não conseguia dar atenção as duas partes, e partir daí eu tive dificuldade nas cadeiras, tirei algumas notas baixas e... Me atrapalhou um pouco. [TrI.16]

Em relação a universidade, eu confesso que deixei um pouco de lado. Eu sabia que teria que abrir mão de algumas coisas, então por exemplo, apesar de não ter perdido nenhuma cadeira, eu deixei algumas provas pra repor, não entreguei alguns exercícios. [TrXV.14]

As citações dos *trainees* I e XV colocam em cheque até que ponto a carga de atividades imposta pelo programa contribui para a formação dos participantes. O processo, apesar de voltar para a captação de membros, também deve estar comprometido com o desenvolvimento dos participantes enquanto profissionais em formação, responsabilidade que não se restringe apenas ao conhecimento que é transmitido dentro do ambiente do Programa *Trainee*. O crescimento dos participantes também está condicionado a aspectos que não se encontram dentro da esfera do programa, como o desempenho acadêmico e as atividades sociais realizadas em grupo, o que muitas vezes parece ser esquecido pelos membros da EJA na condução do processo seletivo.

Pressionados para apresentarem resultados e pelas avaliações constantes, os participantes acabam por abrir mão do tempo destinado normalmente às outras obrigações para dedicar ao programa, alterando muitas vezes sua rotina por completo sem mensurar os prejuízos que esta decisão pode acarretar em longo prazo. Muitos entrevistados relataram suas dificuldades com a carga horária do programa, tendo em vista que não há flexibilidade. Os participantes simplesmente devem se submeter às regras que aceitaram ao concordarem em ingressar, sob pena de serem prejudicados no processo de avaliação. Sobre a dificuldade na gestão do tempo, os *trainees* à seguir asseveram:

Pra mim, **o que mais dificultou foi o horário**, eu tinha que ficar direto, não podia ir pra casa, **as vezes não almoçava...** Então foi esse o sacrifício, mais no mais foi bom. [TrXV.12]

As etapas de trabalho são cansativas, sugam ao máximo as pessoas, e as vezes não pegam o melhor... Assim, chegam tão ao máximo, **você está num estado tão avançado de cansaço e fadiga que as vezes você não consegue dar o melhor**, mas de toda forma você tem um trabalho bom, que exigiu esforço. [TrII.4]

O *trainee* XV relata que por mais de uma vez não almoçou para poder cumprir os horários das aulas. Já o *trainee* II afirma que o volume de atividades impede que os participantes possam contribuir com o seu melhor. É necessário que os organizadores do programa avaliem os impactos que a demanda de atividades pode gerar na rotina dos participantes. Como já discutido

em seções anteriores, uma experiência negativa em uma fase de maturidade tão precoce pode acarretar em traumas para o resto da vida do participante. Um exemplo de situação extrema é relatado pelo *trainee* XIV:

(...) **Eu tinha as madrugadas** pra estudar e fazer as tarefas do *trainee*, **o que me desgastou muito, inclusive em termos de saúde porque não conseguia me alimentar direito**, estava o tempo todo sob muita pressão, minha família me dava muito apoio mas também não era contra eu desistir. [TrXIV.13]

O relato acima é um preocupante indício de que a dificuldade de conciliação com a rotina, em casos mais agudos, pode gerar prejuízos em larga escala, inclusive relacionados à saúde. O entrevistado afirma que passou a dedicar as madrugadas para as atividades do programa já que este era o único horário disponível, o que fez com que alterasse toda a sua rotina de forma drástica, comprometendo seu sono e a sua alimentação. Determinados a fazerem parte da empresa, os participantes não medem esforços para atingirem seus objetivos. Essa postura, valorizada de forma equivocada pelos membros da EJA, é assumida por participantes com uma capacidade de discernimento limitada pela imaturidade e sem nenhum apoio psicológico para tal.

Os relatos acima permitem concluir que o excesso de atribuições muitas vezes acaba por interferir negativamente na maneira como o *trainee* aprende. Sem nenhuma orientação profissional e cegos pelo objetivo assumido ao entrarem no processo, os participantes adaptam completamente sua rotina para se adequarem às demandas do programa, comprometendo as outras esferas e muitas vezes seu próprio desempenho, pois não conseguem realizar as tarefas da maneira que melhor sabem devido ao desgaste. A mudança brusca dos horários não atrapalha apenas a formação profissional dos alunos; em casos mais extremos, a má gestão do tempo pode acarretar em consequências graves, como desestímulo, falta de motivação e até mesmo traumas psicológicos.

4.4.2 Conflitos comportamentais e ideológicos

Uma dificuldade bastante incidente nas entrevistas foi a existência de conflitos comportamentais e ideológicos entre os *trainees* e a estrutura do programa, problema comum já que em alguns casos os *trainees* criam expectativas bem diferentes da realidade (TOLEDO; BULGACOV, 2004) estudantes, muitas vezes recém ingressos na universidade, trazem consigo hábitos que refletem sua imaturidade, naturalmente aceitáveis quando se trata de jovens que

acabaram de concluir o ensino médio. Contudo, ao invés do Programa *Trainee* da EJA fomentar um ambiente favorável ao processo de transição, traz em sua estrutura elementos que geram atritos com alguns participantes, que ainda não estão preparados para lidar com a realidade profissional. Além disso, mesmo aqueles que se encontravam em estágios mais avançados da graduação relataram a dificuldade de lidar com algumas posturas consideradas por eles dispensáveis.

Inicialmente, pode ser feito um paralelo da relação entre os conflitos e a perda de foco do participante no programa, consequentemente gerando um decréscimo de aprendizagem. Em atividades que exigem esforços físicos e mentais extremos - como é o caso, toda a estrutura deve estar voltada para um ambiente favorável ao desenvolvimento e qualquer situação fora desse contexto pode prejudicar o processo de transmissão e assimilação de conhecimento. Nos depoimentos abaixo os *trainees* relatam essa dificuldade a partir dos conflitos gerados:

É... Realmente em alguns momentos eu não concordei (com a postura agressiva nas aulas)... Eu acredito que isso de, a gente muitas vezes era cortado (...) No momento que você tá fazendo o *trainee* é extremamente estressante, né? [TrII.32]

Eu achava muito bom, contudo, às vezes eu achava **um certo exagero** por parte de quem dava aula. Por exemplo, **tinham coisas que as pessoas que estavam fazendo o *trainee* sabiam mais do que eles e eles não abriam mão**. Então eu achava muito ruim. Certo que tem que ensinar, mas às vezes existia uma **certa prepotência desnecessária**. [TrX.5]

As situações acima são exemplos citados pelos *trainees* II e X que podem ter interferido na forma como aprenderam durante o processo. Na primeira passagem, o tom agressivo dos participantes durante as aulas é visto de forma negativa pelo participante, que não concorda com essa postura e acaba se estressando com ela. No trecho relatado pelo *trainee* X, a crítica se volta para a falta de humildade de alguns membros, que não davam o braço a torcer mesmo nas situações em que aparentemente estavam equivocados. Nos dois casos, um aspecto em comum: quando existem conflitos e não há espaço para que sejam trabalhados de uma forma democrática, a insatisfação e os aborrecimentos decorrentes dela tiram o foco do participante no processo. A capacidade de abstração logicamente é um dos atributos a serem avaliados, contudo, a empresa tem a obrigação de zelar por uma condução favorável ao aprendizado.

Os conflitos de ideologia mal resolvidos podem também afastar bons talentos da EJA. Incomodados pela intransigência da empresa, alguns participantes passam a considerar o abandono; nesse caso, saem perdendo as duas partes.

Então assim, em alguns momentos **eu pensei em desistir do trainee** não porque eu me senti atingida, porque em nenhum momento nenhuma pessoa da EJA foi grossa comigo, mas pelo comportamento da pessoa, pela forma como dava aula, e pela conduta em si, eu pensava... **Será que a pessoa ficou assim depois do trainee?** Depois da EJA? Então, acho que em alguns momentos, principalmente nos momentos mais finais. [TrVI.21]

O *trainee* VI relatou que a dificuldade de lidar com as inconsistências o fez considerar a possibilidade de desistir. Mais uma vez vêm à tona as discussões sobre os malefícios que os excessos podem trazer e, principalmente, as perdas que podem ser ocasionadas pela ausência de um canal de comunicação democrático entre os participantes e os membros da EJA. Nesse exemplo especificamente, caso a desistência tivesse se consolidado a empresa teria perdido um profissional que acabou realizando uma gestão memorável na diretoria após a sua efetivação.

Outro aspecto passível de discussão são os valores difundidos pelo programa e a sua influência na formação profissional dos participantes. Assim que são aprovados para o processo seletivo, os *trainees* são submetidos a uma política de avaliação baseada, de acordo com a empresa, naquela que é a realidade do mercado. Rapidamente são instruídos a formalizarem suas vestimentas, abandonarem hábitos considerados inadequados e modificarem sua rotina para que esta se baseie na vida profissional. Nessa política adotada e difundida pela empresa, o trabalho vem em primeiro lugar, exigindo para isso esforços como a diminuição de horas de sono e momentos de lazer, se necessário, sob a alegação de que “o mercado hoje em dia funciona dessa forma.” Fato é que em nenhum momento do programa discute-se se essa postura é a mais adequada ou mesmo se os valores que estão no alicerce são coerentes; simplesmente, é uma herança que é repassada ao longo das gerações.

(...) Às vezes a gente passa por um **conflito que você nem acaba percebendo**, eu acho que o que pode, assim, ter me angustiado um pouco eu acho que **é a questão das expectativas**. Que muitas vezes se distancia um pouco a expectativa que você cria pra realidade que você vive lá na empresa. Às vezes você **tá sendo modificado de uma maneira alienada** sem até perceber. Você acaba se moldando a cultura da empresa sem nem perceber direito. [TrXI.33]

Ilustrando o que foi dito no parágrafo anterior, o *trainee* XI relata que teve sua personalidade moldada sem perceber e de forma “alienada”. Nesse caso houve um conflito inicial, porém o pensamento do participante foi moldado sem que ele percebesse - já que jovens em processo de formação são mais suscetíveis a aceitarem paradigmas sem contestação – e ele passou a aceitar as imposições do programa de forma passiva. A EJA, a exemplo dessa situação, deve se policiar para não realizar generalizações inadequadas e não distorcer valores que para ela são ideais, mas que não possuem nenhum embasamento racional, baseando-se apenas em percepções isoladas. Desse modo, pode acabar influenciando negativamente jovens em fase de maturação.

4.4.3 Pressões do contexto social

As pressões sociais dos diversos segmentos os quais os *trainees* estão inseridos – família, círculos de amizade, universidade, entre outros – também são fatores que podem interferir negativamente no processo de aprendizagem, ainda que não estejam diretamente ao alcance da empresa júnior. Seja pelo senso natural de proteção, no caso das pessoas mais próximas, ou pela percepção dos professores nas situações de declínio acadêmico, os agentes sociais apresentam de acordo com os relatos uma resistência em relação a participação do jovem no programa, que pode ser representada por opiniões negativas e desestímulos que muitas vezes interferem no desempenho. Alguns *trainees* reconhecem que receberam estímulos positivos que foram decisivos para sua permanência no programa; por outro lado, aqueles que não tiveram apoio dos agentes sociais relataram dificuldades em se manterem motivados.

Com relação a universidade, esse fator... Universidade mesmo, **me atrapalhou, porque eu não conseguia dar atenção as duas partes**, e partir daí eu tive dificuldade nas cadeiras, tirei algumas notas baixas e... Me atrapalhou um pouco. [TrI.16]

O *trainee* I refere-se na passagem acima à dificuldade de conciliar as atividades da universidade com o Programa *Trainee*. Como consequência, passou a tirar notas baixas nas avaliações que acabaram prejudicando o seu desempenho nas disciplinas. O participante reconhece que este fator atrapalhou o seu desempenho. Não é permitido utilizar o fato de se participar do programa como “desculpa” para os professores, o que faz com que alguns docentes enxerguem a experiência como negativa quando os alunos deixam de lado os compromissos

habituais. Pode-se inferir a partir dessa constatação que a pressão exercida pela universidade impede que os mais inexperientes consigam manter o foco adequado nas informações que são transmitidas durante as capacitações do programa.

Em relação à família, a maioria dos *trainees* relatou que recebeu apoio e estímulos positivos durante todo o processo. Contudo, os familiares também demonstravam preocupação quando os jovens apresentavam os primeiros sinais de desgaste. No exemplo abaixo, o participante relata que as dificuldades enfrentadas o fizeram ter problemas sérios, inclusive de saúde. Diante dessa situação, a família não interferiu em sua vontade de permanecer, mas passou a não se opor caso o participante resolvesse desistir.

(...) Então tinha aula pela manhã, aula a tarde para o trainee e a noite. Eu tinha as madrugadas pra estudar e fazer as tarefas do trainee, **o que me desgastou muito, inclusive em termos de saúde porque não conseguia me alimentar direito**, estava o tempo todo sob muita pressão, **minha família me dava muito apoio mas também não era contra eu desistir**. [TrXIV.13]

As pressões também estão diretamente ligadas aos altos índices de desistência. No caso do entrevistado IV, as interferências externas foram tamanhas que o levaram a abrir mão de sua participação. Ele deixa claro que sua desistência se deveu ao fato de ter cedido às pressões do contexto.

Eu desisti de fazer o trainee na primeira semana justamente por causa dessas pressões. Não pelo lado negativo, mas eu não morava aqui, estava passando por problemas em casa e precisei voltar. Na verdade eu escolhi voltar, eu poderia ter ficado pelo trainee, mas escolhi voltar, então significa que **eu cedi a essas pressões**. [TrIV.16]

Apesar de as influências do contexto não serem diretamente “controláveis” pela EJA, a empresa deve monitorá-las para garantir que bons talentos não sejam desperdiçados por falta de suporte. Acompanhamento psicológico e integração entre os agentes sociais podem ser boas alternativas para garantir que o foco do participante não seja comprometido.

4.5 Discussão dos resultados

Os resultados da pesquisa apontam que o processo de aprendizagem durante o Programa *Trainee* da EJA é influenciado por fatores facilitadores e limitantes, que interferem positiva ou negativamente na forma como os participantes assimilam o conhecimento transmitido nas aulas. Os pontos facilitadores são aqueles que segundo os entrevistados contribuíram mais efetivamente

com o seu desenvolvimento ao longo da experiência, sendo os mais incidentes nos discursos o relacionamento interpessoal, o nível de exigência e a estrutura de atividades baseada na aprendizagem em ação.

Por outro lado, quando indagados sobre os fatores que de alguma forma limitaram o seu desempenho, os entrevistados foram convidados a listar aspectos que interferiram negativamente no processo de aprendizagem. Neste quesito, os tópicos mais citados foram a dificuldade de conciliação com a rotina, os conflitos comportamentais e ideológicos e as pressões do contexto social. Com base nos resultados que emergiram do estudo, foi elaborado um quadro que sintetiza os fatores determinantes do processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA, o qual é apresentado a seguir:

Quadro 6: Determinantes do processo de aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA

Fatores	Caracterização	Atributos que influenciam o processo de aprendizagem
Facilitadores	1. Relacionamento interpessoal	→ Cooperação → Tolerância → Orientação para resultados
	2. Nível de exigência	→ Motivação → Abnegação → Amadurecimento
	3. Aprendizagem com base na ação	→ Experiência → <i>Know-why</i> → <i>Know-how</i>
Limitantes	1. Dificuldade de conciliação com a rotina	→ Falta de foco → Comprometimento da atenção → Sobrecarga física/emocional
	2. Conflitos comportamentais e ideológicos	→ Insatisfação → Desmotivação → Irritabilidade
	3. Pressões do contexto social	→ Instabilidade emocional → Conflitos psicológicos → Desânimo

Fonte: Dados da pesquisa

Na primeira coluna se distinguem os fatores, entre facilitadores (positivos) e limitantes (negativos). Na segunda coluna, denominada de caracterização, elenca-se os determinantes que emergiram a partir da análise das entrevistas. Na coluna seguinte, são apresentados os atributos oriundos de cada determinante que exercem influência no processo de aprendizagem dos participantes do Programa *Trainee* da EJA. Aos *trainees*, não são necessárias apenas competências técnicas, mas também características específicas de personalidade e

comportamento, como relacionamento interpessoal, foco no cliente/em resultados e maturidade para o trabalho em equipe (LUZ, 1999).

Partindo desta perspectiva e relacionando-a com os determinantes facilitadores do processo de aprendizagem, é evidente que além da vontade propriamente dita de passar pelo processo e fazer parte da empresa, é fundamental que os participantes também possuam uma compatibilidade de perfil que esteja dentro das delimitações estabelecidas pela estrutura do Programa *Trainee*, além da própria atividade fim em caso de efetivação, a consultoria organizacional. A efetividade da forma como aprendem está condicionada a sua familiaridade com as atividades e a ideologia difundida no programa. Ocorre que muitos alunos da graduação optam por concorrerem à vaga de empresário júnior da EJA pelos motivos errados, como status ou simples incremento do currículo, e essa falta de alinhamento entre o seu perfil e a estrutura pode ajudar a explicar os consideráveis índices de desistência e reprovação em relação à quantidade de participantes que iniciam.

Em relação aos fatores limitantes, evidencia-se o processo de sofrimento dos participantes relatado por Toledo e Bulgacov (2004, p. 13) iniciado durante processo seletivo, no qual os *trainees* são submetidos à situações que geram consequências como insatisfação, desmotivação, irritabilidade e instabilidade emocional, aspectos que inegavelmente influenciam o seu desempenho e a forma como aprendem ao longo do processo. Em um contexto pautado pela tensão, não se pode esperar que aprendizagem ocorra da forma ideal. O quadro demonstra o quanto os participantes são vulneráveis aos estímulos do contexto social que os envolvem, tanto positivamente ou negativamente, sobretudo pela natural falta de maturidade dos jovens aspirantes. Diante desse cenário, se faz necessário um melhor acompanhamento comportamental por parte da empresa júnior em relação aos *trainees*, como forma de inibir os impactos traumáticos de uma possível experiência de frustração profissional (GONTIJO; MELO, 2005).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa objetivou analisar, a partir de uma abordagem qualitativa, o processo de aprendizagem em Programas *Trainees* a partir de um estudo de caso na Empresa Júnior de Administração da UFPB, identificando os fatores facilitadores e limitadores da aprendizagem a partir de entrevistas realizadas com ex-participantes, com vistas em compreender a forma como os jovens aprendem dentro do contexto ao qual estão inseridos. Também se buscou identificar a estrutura de etapas do programa com base em um levantamento de informações feito junto a EJA de forma paralela aos inquéritos.

Os Programas *Trainees* têm sido utilizados pelas empresas como principal ferramenta de captação de talentos, possuindo estruturas cada vez mais sólidas e condizentes com o competitivo mercado de trabalho atual. Em relação ao Programa *Trainee* da EJA, pode-se afirmar que contribui para a formação profissional dos alunos da UFPB, como canal de aprendizagem e ponte de ligação entre a formação acadêmica e o mundo de trabalho. É destacável também a relevância que o Movimento de Empresas Juniores nacional tem no processo de formação dos estudantes, sendo um importante campo de integração entre jovens de todas as regiões do país. O reconhecimento, porém, ainda é insuficiente para as aspirações e pelo potencial que possui, principalmente por parte das IES e dos órgãos públicos.

As conclusões iniciais evidenciam que, com base na análise estrutural do Programa *Trainee* da EJA, pode-se constatar que este está de acordo com o que é praticado no mercado, com etapas sequenciais bem definidas, nível de exigência acentuado e foco educacional baseado na aprendizagem em ação (GONTIJO e MELO, 2005; MARTINS, 2008). O programa possui em sua estrutura fases de recrutamento, seleção, treinamento e desenvolvimento, avaliação, efetivação e integração. A realização de aulas com a finalidade de estimular o desenvolvimento de competências nos *trainees* também é recorrente no mercado. A busca pela simulação da realidade mercadológica é intencional e visa melhor preparar os participantes para as situações que irão enfrentar em caso de efetivação.

Do ponto de vista da semelhança, não se pode negar que o Programa *Trainee* da EJA cumpre seu papel ao simular com precisão a metodologia aplicada pelas empresas seniores. Contudo, pelo estágio de maturidade do público-alvo, em alguns casos essa estrutura e todos os seus componentes – como volume de atividades, rigidez e pressão – pode gerar traumas nos

jovens participantes que não são preparados para lidarem com esse “choque de realidades”. Em nenhum momento discute-se a adequação da ideologia do programa ao estágio de preparo dos participantes, simplesmente esta postura é difundida pelas gerações. A empresa deve ter, além da preocupação de preparar os jovens para estarem aptos a serem membros, a consciência da responsabilidade de ser uma importante balizadora do processo de sua formação profissional. Independentemente dos resultados, o legado do Programa *Trainee* é permanente e os impactos positivos ou negativos da experiência devem ser dimensionados com cautela, sendo essa a principal diferença entre o processo da EJA e os convencionais.

Dentre as principais oportunidades de melhoria relacionadas à estrutura do programa apontadas no estudo, destacam-se um maior monitoramento em relação à postura excessivamente rígida e a grande carga de tarefas, que acaba prejudicando o desempenho dos participantes em outras esferas, como a universidade e os círculos sociais. Como aspectos positivos, foram recorrentes opiniões elogiosas em relação à estrutura voltada para a prática, favorável a um ambiente voltado à aprendizagem (ZEFERINO; PASSERI, 2007).

Ainda sobre os aspectos favoráveis à aprendizagem, foi citado pelos entrevistados que as atividades baseadas na simulação e na ação são importantes para a assimilação de conhecimento ao longo do processo, corroborando com Kim (1993). Além disso, a empresa sempre prioriza o desenvolvimento de tarefas em equipe, ponto que também é destacado de forma positiva pelos participantes. Um aspecto interessante revelado pelos entrevistados foi que o nível de exigência, apesar de ser bastante criticado nas situações em que ocorrem excessos, é visto como fator motivador para o estímulo à aprendizagem, pois faz com que o padrão de atenção nas aulas seja mantido. Dessa forma, pode-se concluir que níveis de pressão e cobrança na dosagem correta são importantes para que os jovens possam manter o foco necessário dentro do Programa *Trainee*.

Como aspectos limitadores da aprendizagem, a dificuldade de conciliação com a rotina, os conflitos comportamentais e ideológicos e as pressões do contexto social foram destacadas como os mais relevantes. Aprender é um processo complexo, que envolve a atribuição de sentido aos estímulos e cognição (SILVA, 2011). Qualquer interferência que possa desviar o foco é prejudicial e compromete os resultados. É interessante observar que, apesar de aparentemente os pontos levantados não estarem ao alcance da empresa e serem exclusivamente externos, podem ser modificados a partir de mudanças originadas de dentro para fora. Reduzir a carga de trabalho e limitar o número de atividades extraclasse podem ser alternativas para minimizar os impactos

na rotina dos participantes. Por outro lado, apresentar uma estrutura mais maleável em sua abordagem certamente reduziria a rejeição ocasionada pelos conflitos ideológicos.

Apesar das pressões do contexto serem indicadas na pesquisa como fatores limitantes do processo de aprendizagem, cabe a ressalva de que nem sempre os estímulos externos são negativos. Em algumas situações, os entrevistados relataram que o apoio da família, dos amigos e da própria universidade foram fundamentais para que pudessem manter o equilíbrio ao longo do programa. Sendo assim, conclui-se que a influência do contexto social no processo de aprendizagem é uma realidade, ainda que não se possa classificar essa interferência como positiva ou negativa em um primeiro momento, sendo necessária uma análise mais específica do cenário de cada indivíduo para determinar até que ponto o contexto potencializa ou prejudica a forma como estes aprendem.

Em linhas gerais, pode-se afirmar que a experiência proporcionada pelas empresas juniores, assim como as atividades de extensão como um todo, são importantes para a formação acadêmica tendo em vista que oferecem um campo de integração ativo entre as instituições de ensino e o mercado de trabalho. Aliar teoria e prática é fundamental para o desenvolvimento profissional dos estudantes (SÁ; OLIVEIRA; HONÓRIO, 2005). Participar de uma empresa júnior e interagir com Movimento de Empresas Juniores durante a graduação pode ser enriquecedor ao proporcionar amadurecimento pessoal e profissional, além de melhor orientar os alunos em relação aos rumos futuros de suas carreiras. Os excessos, contudo, geralmente trazem consigo traumas e rejeições que podem interferir no processo de formação profissional do participante, podendo inclusive ter reflexos permanentes e irreversíveis. Sendo assim, a empresa júnior deve ter a preocupação de planejar uma abordagem que alinhe seus objetivos ao nível de maturidade do seu público-alvo.

Considera-se que o estudo correspondeu às expectativas do que foi proposto em seus objetivos geral e específicos, tendo em vista que foi possível esboçar um panorama da aprendizagem no Programa *Trainee* da EJA, bem como delinear a sua estrutura em comparação com as práticas adotadas no mercado sênior. Também foi abordado o papel do contexto social e suas influências positivas e negativas. Com base nessas informações, pôde-se elencar alguns fatores que potencializam e limitam a transmissão e assimilação de conhecimento a partir da análise dos depoimentos.

5.1 Sugestões para pesquisas futuras

A pesquisa deixa margem para inúmeras outras abordagens em potencial, dentre elas, a discussão entre o perfil tido como ideal para os Programas *Trainees* e a autenticidade do profissional moderno, que muitas vezes acaba tendo que abrir mão de sua personalidade para assumir uma conduta engessada estabelecida pelas organizações. Uma amostragem diversificada, com profissionais de várias empresas também proporcionaria um levantamento de informações mais completo sobre o cenário dos Programas *Trainees* no Brasil. Além disso, pode-se estudar os procedimentos de avaliação adotados pelos Programas *Trainees* e os limites existentes entre a ética e o bom senso.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Maria Valéria Pereira de. **Programa de Trainee e Desenvolvimento das Competências Gerenciais**: um estudo em uma grande empresa varejista brasileira. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) Programa de Pós Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2004.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- ARAUJO, M. V. P. ; ALMEIDA, S. T. ; LEITE FILHO, Carlos Alberto Pereira ; OLIVEIRA, A. A. R. . **Os Programas de Trainee e o Desenvolvimento das Competências Gerenciais em uma Empresa Varejista**. In: IV SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA - SEGeT, 2007, Resende-RJ. Anais do IV SEGet, 2007.
- ANDRADE, A. R. . **O Curso de Administração, a Empresa Junior e a Formação de Consultores de Organização**. In: VI Simpósio de excelência em gestão e tecnologia, 2009, Rio de Janeiro. VI Simpósio de excelência em gestão e tecnologia, 2009, Rio de Janeiro, 2009.
- BITENCOURT, C. C. . **A Gestão de Competências Gerenciais e a Contribuição da Aprendizagem Organizacional**. In: Encontro nacional dos Programas de Pos Graduação em Administração (ENANPAD), 2002, Salvador. XXVI ENANPAD 2002 - CD-rom, 2002.
- BIONDI, D.; ALVES, G. C. **A extensão universitária na formação de estudantes do curso de Engenharia Florestal – UFPR**. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambiental, v. 26, janeiro a junho de 2011.
- BRASIL JÚNIOR (S.I.). **Conceitos do MEJ**. Disponível em: <<http://www.brasiljunior.org.br/historico.php>>. Acesso em: 9 de fevereiro de 2010.
- COLBARI, A. **Educação corporativa e desenvolvimento profissional na dinâmica sócio-cultural das empresas**. Civitas (Porto Alegre), v. 7, p. 9-34, 2007.
- COSTA, V. P. ; SILVA, A. B. . **O Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento de Competências em Programas Trainees: Um estudo brasileiro**. In: XIX Encontro de Iniciação Científica (ENIC), 2011, João Pessoa. O Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento de Competências em Programas Trainees: Um estudo brasileiro, 2011.
- DOBERMANN, Lenise Mitidieri Garcia. **O trainee e a construção do trabalhador flexível**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, . *Orientador*: Aparecida Neri de Souza.
- DOS SANTOS, R. V. **Abordagens do processo de ensino e aprendizagem**. Revista Integração, ano XI, n. 40, p.19-31, janeiro a março de 2005.

ESTIVALETE, V. F. B. ; KARAWCZYK, Tâmara Cecília ; BEGNIS, Heron S M . **O Desenvolvimento dos Gestores e os Estilos de Aprendizagem em uma Perspectiva de Aprendizagem Organizacional.** In: XXIX Encontro da ANPAD - Enanpad, 2005, Brasília. Anais do XXIX Encontro da ANPAD - Enanpad, 2005.

FREITAS, Julio Cezar del Rio Chagas De. ; MARIANO, S. R. H. **Alinhamento entre as competências fundamentais demandadas pelos programas de “Trainees” de gestão e o ensino de graduação em administração:** um estudo de caso na cidade do Rio de Janeiro. *Organização & Estratégia*, v. 3, n. 2, p. 158-177, maio a agosto de 2007.

FREITAS, Julio Cezar del Rio Chagas De. ; MARIANO, S. R. H. **Alinhamento entre as competências fundamentais demandadas pelos programas de “Trainees” de gestão e o ensino de graduação em administração: um estudo de caso na cidade do Rio de Janeiro** *Organização & Estratégia*, v. 3, n. 2, p. 158-177, maio a agosto de 2007.

GODOI, Marília G.M. *et al.* **A Influência dos Programas de Trainee na Aprendizagem Organizacional.** Artigo (Publicado por Semead XI FEA USP) Trabalho de Graduação Integrada em Administração de Empresas da Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2008.

GONTIJO, Maria Cecília Lemos; MELO, M. C. O. L. **Encontros e desencontros no processo de socialização organizacional:** Um estudo de caso com profissionais contratados por meio de programas de trainees. *Jornal Novos Horizontes*, Belo Horizonte, p. 08 - 08, 01 abr. 2005.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. **Toward a social understanding of how people learn in organizations.** *Management Learning*, v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

KIM, Daniel. **The Link Individual and Organizational Learning.** *Sloan Management Review*, 1993.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning:** legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press, 1991.

LUZ, Ricardo. **Programas de Estágio e de Trainee:** como montar e implantar. São Paulo: Ltr, 1999.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo as competências dos profissionais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de Marketing:** uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS, Eduardo Caruso; DUTRA, J. S. ; CASSIMIRO, W. T. **Programas Trainees no mercado de trabalho nacional:** apresentação de resultados de pesquisa, 2007, São Paulo. Anais do X SEMEAD. Disponível em CD-ROM, 2007.

MARTINS, Eduardo C. **A influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das competências no Programa Trainee: um estudo de caso em uma**

organização do setor químico. Julho de 2008, 166 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo. São Paulo, julho de 2008.

MORAES, Liege Viviane de; SILVA, M. A. ; CUNHA, C. J. C. A. **Aprendizagem gerencial: teoria e prática.** RAE-eletrônica, v. 3, n. 1, Art. 7, jan./jun. 2004. Disponível em: <<http://www.rae.com.br/electronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1854&Secao=ORGANIZACAO&Volume=3&Numero=1&Ano=2004>>. Acesso em: 9 fev. 2010.

MORAES, Liege Viviane de; SILVA, M. A. ; CUNHA, C. J. C. A. **A dinâmica da aprendizagem gerencial em um hospital.** RAE-eletrônica, v. 3, n. 2, Art.18, jul./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.rae.com.br/electronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1853&Secao=ORGANIZACAO&Volume=3&Numero=2&Ano=2004>>. Acesso em: 9 fev. 2010.

MOURA, Maria Cristina Canovas de; BITENCOURT, C. C. . **A Articulação entre Estratégia e Desenvolvimento de Competências Gerenciais.** RAE Eletrônica, São Paulo, v. 5, n. 1, 2006.

NAKAYAMA, M. K. ; BINOTTO, E. ; ESTIVALETE, V. F. B. . **Os estilos de aprendizagem gerencial facilitam a aprendizagem individual, coletiva e organizacional?** Análise (Lisboa), Porto Alegre - RS, v. 1, n. 1, p. 311-327, 2002.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Ganzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa:** mecanismos para validação de resultados. 1. ed. 1.reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

SÁ, M. A. D. ; OLIVEIRA, Rodrigo Cesar Reis de ; HONÓRIO, José Bezerra . **Integração em Empresas Juniores: é brincando que se aprende!** . In: XXIX EnANPAD – Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2005, Brasília - DF. Anais do XXIX EnANPAD - Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. Rio de Janeiro - RJ: ANPAD, 2005.

SILVA, D. M.; NUNES, L. A.; ARAGÃO, N. A.; JUCHEM, D. M. **Relacionamento Interpessoal no Contexto Organizacional.** In: V COIMBRA – Congresso Virtual Brasileiro de Administração. Dezembro de 2008.

SILVA, Anielson Barbosa. **Como os gerentes aprendem?** São Paulo, Ed. Saraiva, 2009.

TOLEDO, S; BULGACOV, Y. **Cultura Organizacional e Identidade:** Implicações dos Ritos de Passagem na Identidade de Jovens Executivos Trainees em uma Organização Multinacional. In: ENANPAD, 28, 2004, Curitiba. Anais... Curitiba, ANPAD, 2004, 1, CD-ROM.

VILLAS, A. E. F. . **Programa Trainee:** Análise de uma experiência brasileira. In: VI ENANGRAD, 1995, NATAL. A RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM NA ADMINISTRAÇÃO, 1995.

ZEFERINO, A. M. B. ; PASSERI, S. M. R. R. . **Avaliação da Aprendizagem do Estudante.** Cadernos da ABEM, v. 3, p. 39-43, 2007.

YIN, Robert. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sua colaboração é importante e necessária para o desenvolvimento da pesquisa, porém sua participação é voluntária.

- A pesquisa **Determinantes do processo de aprendizagem em Programas *Trainees*** irá analisar **os fatores que influenciam o processo de aprendizagem dos participantes do Programa *Trainee* da EJA;**
- Será garantido o anonimato e o sigilo das informações, além da utilização dos resultados exclusivamente para fins científicos;
- Você poderá solicitar informações ou esclarecimentos sobre o andamento da pesquisa em qualquer momento com o pesquisador responsável;
- Sua participação não é obrigatória, podendo retirar-se do estudo ou não permitir a utilização dos dados em qualquer momento da pesquisa;
- Sendo um participante voluntário, você não terá nenhum pagamento e/ou despesa referente à sua participação no estudo;

Eu, _____, como voluntário(a) da pesquisa, afirmo que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a finalidade e objetivos desta pesquisa, bem como sobre a utilização das informações exclusivamente para fins científicos. Meu nome não será divulgado de forma nenhuma e terei a opção de retirar meu consentimento a qualquer momento.

João Pessoa, ____ de _____ de 2012.

Sujeito da pesquisa

Pesquisador